Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8170169
Centre d'intérêt: 36

Lessard, Claude.

Les enseignantes et enseignants du Québec : une étude socio-pédagogique. 2. La constitution des variables dépendantes / Claude Lessard, Roger A. Cormier, Paul Valois. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Service de la recherche, 1979.
166 p. ; 28 cm.

Code: 28-1344. Bibliographie: p. [115]-118.

ISBN 2-550-00119-2

Cote Dewey: 371.1'009714/L638e Cote LC: LB/2832.4/.C38

Descripteur(s): *Caractéristiques de l'enseignant *Opinion de l'enseignant *Attitude de l'enseignant *Satisfaction de l'enseignant *Tâche de l'enseignant *Analyse de variables *Maternelle (Niveau) *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Ce second volume expose les étapes et les décisions prises concernant la constitution des variables dépendantes d'une enquête effectuée en 1978 auprès des enseignants de la maternelle, du primaire et du secondaire des secteurs public et privé, francophone et anglophone, du Québec. Il y est question du regroupement par l'analyse factorielle de quelque 200 items à l'intérieur des variables dépendantes suivantes: 1. Les valeurs éducationnelles (la conception organique de l'éducation, la pédagogie de conscientisation, la famille), 2. La satisfaction au travail (y compris l'aliénation, la représentation des agents éducatifs, le syndicalisme enseignant), 3. La tâche idéale, 4. Le milieu de travail idéal.

A partir du fichier "Maîtres" de SIMEQ pour l'automne 1977, un échantillon de 5% des enseignants a été constitué. On a expédié le questionnaire par la poste, en mai 1978, aux 3918 enseignants retenus; suite à des rappels téléphoniques, 2806 l'ont retourné complété (taux de réponse de 71,6%). Le questionnaire comprend sept divisions: 1. Variables socio-démographiques, 2. Variables socio-culturelles, 3. Variables socio-professionnelles, 4. Formation professionnelle, 5. Tâche et milieu de travail, 6. Valeurs éducatives, 7. Futur anticipé et désiré.

Le document fait état des objectifs visés lors du processus de constitution des variables dépendantes, des moyens disponibles pour les atteindre et de la méthode retenue: la technique de l'analyse factorielle. Suit une discussion des possibilités et des limites de cette approche. Enfin, le contenu des structures factorielles retenues pour les valeurs éducationnelles, la satisfaction au travail, la tâche et le milieu de travail idéaux est décrit plus avant.

Type de document: r

E D U Q 8170169

Les enseignantes et enseignants du Québec

UNE ÉTUDE SOCIO-PÉDAGOGIQUE

Volume 2

La constitution des variables dépendantes

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Service de la recherche

E D U Q 8170169

Les enseignantes et enseignants du Québec

UNE ÉTUDE SOCIO-PÉDAGOGIQUE

Volume 2

La constitution des variables dépendantes

1979

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Service de la recherche

CLAUDE LESSARD
ROGER A. CORMIER
PAUL VALOIS

LES CHERCHEURS

Roger A. Cormier, Centre de recherche et d'évaluation éducationnelles.

Claude Lessard, professeur à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, libéré pour travailler sur la présente recherche.

Paul Valois, agent de recherche et de planification socio-économique, rattaché au service de la Recherche du secteur de la Planification au ministère de l'Education.

Dépôt légal: quatrième trimestre 1979
Bibliothèque nationale du Québec

ISBN 2- 550-00119-2

DIFFICULTES DE LA LANGUE FRANCAISE

Nous avons constaté, dès le début du projet, en particulier lors de l'élaboration du questionnaire, que le langage peut, à maints égards, véhiculer et renforcer l'oppression spécifique des femmes. Nous avons, à ce moment, tenté de tenir compte d'un sentiment d'injustice que ressentent de plus en plus de femmes et d'hommes. Si nous nous fions aux témoignages que nous avons reçus, nous avons peut-être bien réussi, même si quelques collaborateurs ad hoc ne s'y reconnaissaient pas, tentant, par exemple, de masculiniser les pages titres du questionnaire et du rapport.

Nos tentatives de rendre la langue française moins "sexiste" en rédigeant notre rapport se sont avérées cependant plus complexes. Nous avons constaté, en particulier, que nous rendions nos textes beaucoup plus lourds et que nous risquions ainsi d'indisposer plusieurs lectrices et lecteurs qui devront composer avec un contenu parfois difficile d'accès.

Nous nous sentons démunis devant ce problème de rédaction et nous nous excusons auprès des enseignantes quand nous parlons d'elles et de leurs collègues masculins, en n'utilisant que des termes masculins, comme ceux d'enseignant ou de répondant.

TABLE DES MATIERES

		Page
REMERCIEMENTS		7
RESUME		9
INTRODUCTION		11
PREMIERE ETAPE:	LA DEFINITION DES OBJECTIFS A POURSUIVRE DANS LA CONSTITUTION DES VARIABLES DEPENDANTES	13
DEUXIEME ETAPE:	LE CHOIX DES MOYENS VALABLES, DISPONIBLES ET CONNUS DES CHERCHEURS POUR ATTEINDRE LES OBJECTIFS DEFINIS AU COURS DE LA PREMIERE ETAPE	15
TROISIEME ETAPE:	LE GROUPEMENT DES ITEMS PREALABLEMENT A L'ANALYSE FACTORIELLE	21
1. Les items concernant les valeurs éducationnelles		21
1.1. La conception organique de l'éducation		21
a) Autonomie		22
b) Individualisation		23
c) Développement de la personne		24
d) Utilitarisme et importance relative du présent et de l'avenir		24
e) Travail et réussite		25
f) Dogmatisme		25
g) Spécialisation		26
h) Scolarisation		26
i) Evaluation et contrôle		27
1.2. La pédagogie de conscientisation		29
a) Conscientisation		30
b) Egalité des sexes		32
c) Egalité des chances		32
d) Orientation face au changement en éducation		33

1.3. La famille 33

2 Les items concernant la satisfaction au travail 34

2.1. Satisfaction au travail. 35

2.2. Aliénation: 38

a) Impuissance 38

b) Isolement 38

c) Actualisation 39

2.3. Représentation des agents éducatifs: 39

a) Elèves. 39

b) Parents 40

c) Professeurs 40

d) Direction 41

e) Ensemble de l'école (climat). 41

2.4. Syndicalisme enseignant. 42

2.5. Divers 42

3. Les items concernant la tâche idéale. 43

3.1. Différenciation des tâches 43

3.2. Professionnalisme. 45

3.3. Individualisme 46

3.4. Technologie éducative. 46

3.5. Support accru des professionnels non-enseignants 46

3.5. Préférence pour d'autres matières. 47

4. Les items concernant le milieu de travail idéal 47

4.1. Décentralisation 49

4.2. Relations avec le milieu 49

4.3. Ecoles privées 51

5. Conclusion de la troisième étape 52

QUATRIEME ETAPE: LE CHOIX DU TYPE D'ANALYSE FACTORIELLE ET DES CRITERES A UTILISER AFIN D'ANALYSER LES RESULTATS 53

CINQUIEME ETAPE: L'INTERPRETATION DES RESULTATS. 59

1. Les items concernant les valeurs éducationnelles 60

1.1. La conception organique de l'éducation. 60

a) Elitisme 62

b) Participation des elèves 64

c) Nécessité de bons moyens d'auto-évaluation de l'enseignement 64

d) Subordination de l'école au marché du travail 66

e) Individualisation de l'enseignement. 67

f) Développement intégral de la personne. 68

g) Remise en question du diplôme. 69

h) Autoritarisme. 70

i) Auto-apprentissage 71

1.2. La pédagogie de conscientisation. 73

a) Egalité des sexes. 75

b) Réformisme 76

c) Ouverture au changement. 77

d) Liberté conscientisante. 78

e) Conscience des filières scolaires. 79

f) Radicalisme. 80

g) Egalité des chances. 81

2. Les items concernant la satisfaction au travail. 82

2.1. Perception du climat de l'école 83

2.2. Satisfaction à l'égard des services professionnels. 85

2.3. Actualisation de soi au travail 86

2.4. Représentation des élèves 87

2.5. Satisfaction à l'égard des conditions matérielles de travail 88

2.6. Eléments extrinsèques de la satisfaction au travail 89

2.7. Liberté académique. 90

2.8. Négociations entre l'employeur et les syndicats 90

2.9. Impuissance 91

2.10. Représentation de la direction. 92

2.11. Individualisme. 92

2.12. Représentation des parents. 93

3. Les items concernant la tâche idéale 94

3.1. Ouverture au groupement hétérogène. 97

3.2. Ouverture au travail en équipe. 98

3.3. Ouverture au développement technologique. 99

3.4. Support accru des spécialistes. 100

3.5. Différenciation verticale dans l'enseignement 101

3.6. Coordination et changement de fonctions 102

3.7. Pluralité des outils pédagogiques 103

3.8. Spécialisation en fonction des matières 104

4. Les items concernant le milieu de travail idéal. 105

4.1. Ouverture à la décentralisation 107

4.2. Relations avec le milieu. 108

4.3. Ouverture à l'enseignement privé. 109

5. Les scores globaux concernant la conception organique de l'éducation, la pédagogie de conscientisation et la satisfaction au travail 109

6. Conclusion de la cinquième étape 110

RESUME ET CONCLUSION. 113

LISTE DES OUVRAGES CONSULTES. 115

APPENDICE A: MATRICES DES COEFFICIENTS DE CORRELATION DES ITEMS CONSTITUTIFS DES FACTEURS CONCERNANT LA CONCEPTION ORGANIQUE DE L'EDUCATION 119

APPENDICE B: MATRICES DES COEFFICIENTS DE CORRELATION DES ITEMS CONSTITUTIFS DES FACTEURS CONCERNANT LA PEDAGOGIE DE CONSCIENTISATION 127

APPENDICE C: MATRICES DES COEFFICIENTS DE CORRELATION DES ITEMS CONSTITUTIFS DES FACTEURS CONCERNANT LA SATISFACTION AU TRAVAIL 133

APPENDICE D: MATRICES DES COEFFICIENTS DE CORRELATION DES ITEMS CONSTITUTIFS DES FACTEURS CONCERNANT LA TACHE IDEALE 143

APPENDICE E: MATRICES DES COEFFICIENTS DE CORRELATION DES ITEMS CONSTITUTIFS DES FACTEURS CONCERNANT LE MILIEU DE TRAVAIL IDEAL. 149

APPENDICE F: ITEMS CONSTITUTIFS DES SCORES GLOBAUX PORTANT SUR LA CONCEPTION ORGANIQUE DE L'EDUCATION ET LA PEDAGOGIE DE CONSCIENTISATION. 153

APPENDICE G: ITEMS CONSTITUTIFS DU SCORE GLOBAL PORTANT SUR LA SATISFACTION. 161

REMERCIEMENTS

La recherche est de plus en plus une entreprise collective. Elle exige la collaboration de plusieurs personnes ou groupes de personnes aux compétences variées mais complémentaires; la nôtre n'échappe pas à cette tendance. Il nous importe de souligner la contribution de toutes les personnes qui ont collaboré de près ou de loin à cette recherche: tous les enseignantes et enseignants qui ont répondu au questionnaire; NORMAN RYAN, directeur du service de la Recherche au Secteur de la Planification du ministère de l'Education, qui nous a confié le projet de recherche et qui, tout en supervisant sa réalisation, a respecté du début à la fin notre autonomie de chercheurs; le Centre de sondage de l'Université de Montréal, et plus particulièrement, madame LESAGE et son équipe de téléphonistes, ROGER LAPIERRE, chercheur, et VICTOR TREMBLAY, directeur du Centre et consultant pour l'échantillonnage; ROD ELKIN, PHYLLIS McRAE, DOUGLAS C. NOON-WARD et CLAUDE PALMIERI du milieu syndical, que nous avons consultés à quelques reprises; ROBERT AYOTTE, LEON BERNIER, GERALD BOUTIN, REGENT FORTIN, REGINALD GREGOIRE, JACQUES LAMONTAGNE, ARTHUR MARSOLAIS et CLAUDE TROTTIER, qui ont accepté de critiquer la deuxième version du questionnaire, et BETTY HOWELL qui l'a traduite; l'Université de Montréal, qui a facilité le détachement d'un des trois chercheurs en plus de fournir certains services techniques; les informaticiens du S.I.M.E.Q., spécialement ANDRE LANCHANCE, MARCEL LACHANCE, LISE LAROUCHE et LUC VACHON; MICHEL TRAHAN, de l'Université de Montréal, qui nous a aidés à résoudre des

problèmes d'ordre méthodologique; LUCIE PAQUET-LALIBERTE, du comité Laure Gaudreault de la C.E.Q., que nous avons consultée concernant la dimension intitulée "Egalité des sexes"; LOUISE COTE, LUC DROUIN, JOCELYNE MAGEAU, REINE PINSONNEAULT, qui ont travaillé à la constitution de la banque des données; THERESE-ANNETTE FAUCHER qui a recueilli une documentation abondante et pertinente sur le thème de l'étude; LOUIS TOUPIN, notre assistant, qui a collaboré de plain-pied à l'ensemble des analyses statistiques; enfin, l'efficacité et la qualité du travail accompli par JOSIANE BASQUE, MARIE BOURQUE et LISE COUTU, toutes trois secrétaires, nous ont permis de ne pas trop retarder sur un échéancier serré.

RESUME

Ce rapport relate les étapes et les décisions prises concernant la constitution des variables dépendantes d'une étude sur les enseignants des écoles primaires et secondaires, des secteurs privé et public, francophone et anglophone du Québec, suite à une cueillette de données auprès de 2,800 d'entre elles et eux. Plus précisément, il est question du regroupement par la technique de l'analyse factorielle de quelque 200 items à l'intérieur des variables dépendantes suivantes: (1) les valeurs éducationnelles (la conception organique de l'éducation, la pédagogie de conscientisation, la famille), (2) la satisfaction au travail (satisfaction au travail proprement dite, l'aliénation, la représentation des agents éducatifs, le syndicalisme enseignant), (3) la tâche idéale et (4) le milieu de travail idéal.

INTRODUCTION

Le but de ce rapport est d'expliciter l'ensemble des décisions prises concernant la constitution de la plupart[1] des variables dépendantes de notre étude. Une entreprise de recherche en tant qu'action tendant à être rationnelle peut être vue comme un processus continu de prise de décision. Pour fins d'explication et de discussion, il peut être utile de présenter l'ensemble du processus comme un processus linéaire et d'une logique telle que les décisions s'enclenchent les unes dans les autres, toutes les conséquences et les coûts ayant été clairement évalués et sous-pesés. La réalité est évidemment autre: les décisions qu'une équipe de chercheurs prend ne sont pas toujours explicites; il y a des choses qui "vont de soi" et qui, par le fait même, ne sont pas vraiment objets de décision formelle mais appartiennent plutôt à l'univers du consensus implicite entre chercheurs. D'autre part, les décisions prises ne sont pas toujours "stables" et définitives; les chercheurs y reviennent parfois à plusieurs reprises; ils reprennent alors tout le processus décisionnel à la lumière de nouveaux éléments ou de nouvelles consultations. Ou encore, ils hésitent à prendre des décisions, les pour et les contre d'une stratégie d'action s'équivalant, les options des chercheurs divergeant et les débats s'animant.

---

1 Nous ne rapportons pas dans ce volume les analyses faites en vue de constituer des variables dépendantes portant sur la formation et le perfectionnement des maîtres. Ces analyses seront présentées dans le volume 6. Nous devrons également, au besoin, procéder à quelques autres regroupements. Nous en discuterons dans les volumes où nous utiliserons ces variables regroupées.

Quelle que soit la distance entre la réalité vécue et le processus linéaire présenté dans ce rapport, nous allons faire comme si nous avions eu à participer à un processus de prise de décision comprenant cinq étapes, chacune d'elles se caractérisant par des questions précises à répondre. Les cinq étapes, formulées de façon interrogative, sont les suivantes:

1) Première étape: Quels objectifs précis poursuit-on dans la constitution des variables dépendantes?
2) Deuxième étape: Quels moyens sont valables, disponibles et connus des chercheurs, pour atteindre les objectifs définis au cours de la première étape?
3) Troisième étape: Quels items factoriser? Comment regrouper les items préalablement à l'analyse factorielle?
4) Quatrième étape: Quel type d'analyse factorielle choisir et quels critères utiliser afin d'évaluer les résultats?
5) Cinquième étape: Que "signifient" les résultats?

Notre démarche a été telle que nous avons dû répondre à ces questions et franchir ces diverses étapes. Les présenter dans leur ordre logique, même si cela ne correspond pas nécessairement à leur ordre temporel, peut être utile pour une bonne compréhension des enjeux méthodologiques en cause dans ce rapport.

PREMIERE ETAPE: DEFINITION DES OBJECTIFS A POURSUIVRE DANS LA CONSTITUTION DES VARIABLES DEPENDANTES

A partir du moment où nous nous sommes penchés sur le problème du plan d'analyse des données et la détermination des variables indépendantes et dépendantes, nous avons poursuivi les quatre objectifs suivants:

a) Vérifier la validité de nos données, d'autant plus que nous n'avons pu procéder à un véritable pré-test avant la cueillette des données et qu'il était donc possible que plusieurs indicateurs ne soient pas adéquats et ne mesurent pas ce que nous pensions qu'ils devaient mesurer.

b) Réduire le nombre de variables dépendantes en procédant à des regroupements d'items conceptuellement significatifs et mathématiquement fondés. Un questionnaire, comprenant 424 questions dont plus de 200 touchent à des valeurs et à des attitudes, commande un regroupement d'items afin de rendre possible l'analyse des données dans un laps de temps donné.

c) Développer des mesures précises des variables dépendantes choisies grâce aux regroupements qui devraient non seulement rendre l'analyse possible mais surtout nous permettre de nous équiper de mesures plus précises. C'est d'ailleurs pour atteindre cet objectif que notre questionnaire comprenait plusieurs items mesurant, du moins nous le supposions au départ, la

même chose. Nous savions qu'ainsi on peut mieux estimer la vraie distribution d'une population donnée sur une mesure d'un concept particulier ou d'une dimension d'un concept.

d) Explorer des champs d'étude et des objets de connaissance en tentant d'en établir une "cartographie" et d'en dégager une structure et des dimensions relativement précises pouvant être utilisées comme variables dépendantes. Cet objectif signifie essentiellement deux choses: nous sommes partis d'un cadre conceptuel, sinon d'un cadre théorique précis; nous voulions savoir si l'organisation générale des items à laquelle nous avions pensé en fonction de concepts multidimensionnels de base (la conception organique de l'éducation, la pédagogie de conscientisation ou la satisfaction au travail, constituent autant d'exemples de concepts globaux ou de champs de connaissance tout de même assez vastes) était utile pour générer des variables dépendantes, valides et précises (Dubin, 1969). Autrement dit, nous poursuivons, par l'analyse factorielle, des objectifs de clarification et de spécification conceptuelle (Tremblay, 1968), objectifs préalables à ceux associés à la vérification scientifique d'une théorie donnée (ex. la théorie de la satisfaction au travail de Herzberg).

Ce sont là les quatre principaux objectifs fixés au départ de l'étude des items pouvant constituer des variables dépendantes. Dans notre esprit, ces objectifs s'enclenchent les uns dans les autres et constituent un ensemble dont chaque élément apporte une contribution particulière et essentielle.

DEUXIEME ETAPE: LE CHOIX DES MOYENS VALABLES, DISPONIBLES ET CONNUS DES CHERCHEURS POUR ATTEINDRE LES OBJECTIFS DEFINIS AU COURS DE LA PREMIERE ETAPE

En toute honnêteté, il convient de noter que, dès le départ, les chercheurs avaient l'intention d'utiliser l'analyse factorielle. L'utilité de cette technique faisait partie des consensus sur lesquels nous ne voyions pas la nécessité de revenir ou de nous questionner. Subséquemment, nous nous sommes interrogés sur les limites de cette technique d'analyse et sur la stabilité et l'universalité des structures factorielles dégagées et retenues. Nous avons été ainsi amenés non pas à remettre en cause le choix de l'analyse factorielle comme moyen de réaliser les objectifs définis à la première étape, mais à en mieux comprendre la portée exacte et les limites réelles.

Nous aurions pu utiliser d'autres moyens que l'analyse factorielle. Peu de techniques, cependant, permettent de faire autant que l'analyse factorielle. En effet, nous aurions pu analyser des matrices de coefficients de corrélation entre items, calculer des coefficients alpha (une mesure de cohésion interne et de fidélité) pour les sous-groupes qui se seraient révélés reliés à un ensemble donné et construire des échelles, en additionnant les items fortement corrélés, relativement valides et fiables. Cela nous aurait permis d'atteindre un certain nombre d'objectifs, mais pas tous, ni avec le même degré de validité.

En effet, l'analyse factorielle nous permet d'atteindre nos quatre objectifs. Elle utilise une matrice de coefficients de corrélation entre des items (matrice que le chercheur peut consulter pour vérifier si les liens entre les items sont bien ceux anticipés et de la force souhaitée); elle dégage ou extrait des facteurs qui permettent de rendre compte, tout en la réduisant, de cette matrice de coefficients de corrélation et elle opère des rotations sur les données jusqu'à ce que la solution factorielle soit "simple", c'est-à-dire claire, économique et relativement facile à interpréter; ces facteurs peuvent, lorsqu'ils s'avèrent intelligibles pour les chercheurs, constituer des dimensions à partir desquelles l'on peut calculer des scores factoriels pour chaque répondant. Enfin, ces scores constituent des mesures relativement valides et précises.

Il existe plusieurs présentations, brèves et non techniques, de l'analyse factorielle. Le lecteur désirant poursuivre davantage pourra consulter l'un ou l'autre des travaux suivants: Eysenck (1967), Horst (1965), Guilford (1967), Reuchlin (1976), Royer (1967) et Thurstone (1967).

Il y a plusieurs types d'analyse factorielle, mais l'analyse factorielle comme méthodologie générale, peut servir à bien des fins. Pour Dubin (1962), c'est un instrument puissant de découverte de nouvelles unités théoriques ou de nouveaux concepts et dimensions. Pour Tremblay (1968), l'analyse factorielle peut aussi être utile dans un processus de clarification et de spécification conceptuelles. Pour Kim (1978), les trois usages courants de l'analyse factorielle sont les suivants: a) l'exploration de groupements de variables, b) la vérification d'hypothèses concernant l'organisation générale d'un ensemble de variables et c) la construction d'indices devant constituer de nouvelles variables dans l'analyse.

Nous utilisons l'analyse factorielle pour les trois finalités mentionnées par Kim. Il faut cependant faire une distinction quant à la deuxième finalité. Si, avant l'analyse factorielle, nous regroupons les items suivant un cadre conceptuel donné, si nous élaborons des hypothèses fondées concernant l'organisation générale d'une batterie d'items, ces démarches s'apparentent beaucoup plus à une entreprise de spécification et de clarification conceptuelles qu'à une véritable vérification scientifique d'une théorie donnée.

L'analyse factorielle nous permet donc de réaliser nos objectifs. Soulignons, d'autre part, que nous ne présumons pas la permanence stable à travers le temps et les échantillons des structures factorielles retenues. En d'autres termes, nous nous sommes servis de l'analyse factorielle pour générer des variables dépendantes qui ont du sens pour les chercheurs et qui devraient les aider à mieux clarifier et spécifier, au plan conceptuel, des champs de connaissances aussi vastes que la conception organique de l'éducation ou la pédagogie de conscientisation. Cette fonction de clarification et de spécification conceptuelle, l'analyse factorielle aide grandement à l'accomplir. Et c'est déjà beaucoup lorsque l'on songe à la rareté des efforts faits dans le domaine des valeurs et des modèles pédagogiques, ainsi que dans celui de leur mesure chez les enseignantes et les enseignants du Québec.

Une façon légèrement différente de présenter l'une des limites de l'analyse factorielle consiste à faire remarquer que l'on peut considérer l'ensemble des items que nous soumettons à l'analyse factorielle comme un échantillon plus ou moins "représentatif" ou complet ou, encore, "pertinent" de la population d'items mesurant un concept donné. L'analyse factorielle

fonctionne avec les items que les chercheurs lui soumettent selon la façon dont ils les ont fabriqués (e.g. directives, formes de l'énoncé, points de l'échelle, etc.). Ainsi, il se peut qu'en espérant clarifier ou spécifier un ensemble conceptuel donné, on n'en clarifie, en fait, qu'une partie: "l'échantillon" d'items relève d'un choix personnel, quoiqu'éclairé, des chercheurs. La technique de l'analyse factorielle est, en tant que telle, insensible à ce choix. Seuls les chercheurs et, plus globalement, l'ensemble de la communauté scientifique peuvent tenter de se prémunir contre ce problème. En ce sens-là, l'analyse factorielle, tout en contribuant de façon significative et substantielle au processus de clarification et de spécification conceptuelles, ne remplacera jamais le chercheur et ses propres efforts de conceptualisation et de théorisation. Les facteurs dégagés par l'analyse factorielle ne pourront jamais être composés d'autre chose que des items fabriqués par le chercheur, aidé, cela va de soi, des résultats d'autres travaux scientifiques.[1]

Nous ne pouvons donc prétendre que les items que nous avons fabriqués constituent un échantillon complet des indicateurs des concepts que nous voulions mesurer au départ; nous ne prétendons pas avoir épuisé les champs de connaissances que nous voulions explorer. Nous souhaitons que le lecteur exerce son esprit critique et nous suggère de nouveaux items ou de nouvelles dimensions afin de compléter nos batteries pour une prochaine étude. Soulignons, au demeurant, que nous avons néanmoins fait tout en notre pouvoir pour construire des items "représentatifs" en consultant ouvrages et personnes compétentes.

---

1 Nous sommes particulièrement redevables à Michel Trahan pour cette façon de voir les choses.

Si notre exploration des champs de connaissance retenus n'épuise probablement pas toute la richesse de ces champs, nous ne pouvons non plus assurer la stabilité ou l'invariance des structures factorielles dégagées en cours de route. Il est bien possible, et même probable, que d'un échantillon d'enseignants à un autre, d'un moment de passation du questionnaire à un autre et même d'un sous-groupe de notre échantillon à un autre, les structures factorielles et les saturations des items sur les facteurs varient plus ou moins substantiellement. Si l'on se fie aux résultats des analyses comparatives faites par Ajar (1978) dans le cadre d'une recherche entièrement centrée sur l'étude de ce phénomène, le problème de l'invariance factorielle ou de l'"universalité" des structures dégagées n'a pas encore été réglé de façon satisfaisante par les chercheurs en ce domaine.

Ajar souligne cependant que la grandeur de l'échantillon et la force des communalités[1] ($\geq .60$) sont de bonnes garanties de stabilité des structures factorielles. Dans notre cas, nous satisfaisons au premier critère mais, comme il arrive souvent en recherche, nous ne satisfaisons pas toujours entièrement au second, c'est-à-dire qu'il y a tantôt des communalités fortes, tantôt des communalités faibles.

Ces deux derniers points (la plus ou moins parfaite représentativité des items de notre questionnaire par rapport à la population possible des items constitutifs d'un champ de connaissance et l'invariance des structures factorielles) ne doivent pas cependant nous faire oublier que l'analyse factorielle nous permet d'atteindre les objectifs que nous nous étions fixés au cours de la première étape. Ceux-ci sont fort utiles, pour ne pas dire essentiels, à notre démarche de recherche.

---

1 La communalité est la proportion de la variance commune pour chaque item.

TROISIEME ETAPE: LE REGROUPEMENT DES ITEMS PREALABLEMENT A L'ANALYSE FACTORIELLE

Ainsi que nous l'avons indiqué dans le premier volume, notre cadre de référence[1] était suffisamment précis pour que nous puissions anticiper certains résultats de l'analyse factorielle. La plupart de nos items appartenaient d'emblée à une population d'items, à des objets de connaissance et à des dimensions précises de ces objets. Abordons cette question pour chacun de nos ensembles de variables.

1. Les items concernant les valeurs éducationnelles

1.1. La conception organique de l'éducation

Les 46 items que nous avions dans notre questionnaire et qui nous semblaient mesurer une conception organique de l'éducation ont été regroupés en neuf dimensions. La constitution des items et leur regroupement ont été largement informés et guidés par la connaissance (évidemment incomplète) que nous avions de la pensée organique; plus particulièrement, nous avons puisé dans l'oeuvre de Allard et al. (1976), Angers (1976), Bertrand (1977), Bertrand et Valois (en préparation), Lépine (1977), Paquette (1975, 1976) et Rogers (1969), ainsi que dans certains documents du ministère de l'Education (le Livre Vert) et du Conseil Supérieur de l'Education (l'Activité Educative) où sont élaborés des objectifs organiques pour le système scolaire québécois.

---

[1] Se référer au tableau 2 du premier volume de notre rapport.

On ne peut parler, dans ce cas-ci, d'analyse factorielle confirmatoire, mais on ne peut non plus parler d'une utilisation aveugle de l'analyse factorielle pour générer du sens. Nous avions donc au départ un construit, une première catégorisation ou classification, tributaire de nos lectures et consultations, qui pouvait constituer une espèce d'étalon et un point de vue à partir duquel il nous fut possible de juger de l'intelligibilité des résultats produits par l'analyse factorielle. Les neuf dimensions ainsi que les items qui s'y rapportaient étaient les suivants:

a) l'autonomie laissée à l'élève dans l'organisation de son apprentissage (11 items):

item 517*[1] : De nos jours, on accorde beaucoup trop de liberté aux élèves dans les écoles.

item 528 : Dans une école idéale, l'élève devrait pouvoir organiser sa journée à son gré.

item 529* : Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.

item 603 : En général, quelle proportion des cours devrait être laissée au choix des élèves du secondaire?

item 709 : Les élèves devraient jouer un rôle plus important dans le choix des objectifs d'apprentissage.

item 719* : L'école est l'un des endroits où les droits de l'enfant sont le moins respectés.

---

[1] Les astérisques indiquent que le sens d'un item ou d'une dimension a été inversé avant l'analyse factorielle.

item 855 : Les enfants devraient circuler plus librement à l'intérieur des écoles.

item 901* : Ce qu'il faut inculquer aux jeunes d'aujourd'hui, c'est la discipline, la détermination et le sens du travail.

item 922* : Les élèves posent maintenant trop de questions avant d'accepter de faire ce qu'on leur demande.

item 928* : Le professeur doit accorder une très grande importance à la discipline, au bon langage et à la tenue de l'élève.

item 933 : Les critères d'évaluation des apprentissages devraient être déterminés en consultation avec les élèves.

b) l'individualisation de l'enseignement et de l'apprentissage (5 items):

item 534 : Un bon manuel peut être aussi efficace qu'un enseignement magistral pour transmettre des connaissances.

item 727 : L'enfant doit apprendre au rythme qui lui convient, même s'il risque de ne pas voir le programme en entier.

item 741* : L'enseignement collectif, en offrant à tous les élèves d'une classe la possibilité de voir tout le programme prévu, est préférable à une approche où l'élève travaille à son propre rythme.

item 913 : Plutôt que de montrer à l'enfant une méthodologie de travail, il vaut mieux l'aider à en développer une, adaptée à son tempérament.

item 927 : Je me sens démuni(e) pour trouver des moyens d'individualiser mon enseignement.

c) le développement de la personne comme objectif et finalité éducationnelle (7 items):

item 512 : Les programmes d'études général et professionnel devraient correspondre aux types d'intérêt et non pas aux niveaux d'intelligence des élèves.

item 701* : A l'école, il est très important que l'enfant apprenne à lire, à écrire et à compter; les autres apprentissages étant nettement secondaires.

item 723 : A l'école, les activités physiques et manuelles devraient être aussi importantes que les activités intellectuelles.

item 905 : Plutôt que de retenir certains enfants à l'école secondaire, il vaudrait mieux leur permettre de se développer dans des activités conformes à leurs goûts et capacités.

item 916 : Le professeur doit tenter de développer l'ensemble des aptitudes de l'enfant plutôt que de s'intéresser, en priorité, à ses capacités intellectuelles.

item 921 : Il est plus important d'apprendre à un enfant à se débrouiller dans la vie que de lui enseigner des connaissances.

item 931* : Les élèves devraient assimiler les connaissances qui leur sont transmises par leurs professeurs plutôt que de chercher à satisfaire leur curiosité.

d) l'utilitarisme de l'éducation offerte aux élèves et l'importance relative du présent et de l'avenir dans la vie de l'élève*(5 items) :

item 526 : Le défi le plus important aujourd'hui, dans le domaine de l'éducation, est de former des individus doués en vue d'occuper plus tard des postes de commande dans la société.

item 604 : Quel est, selon vous, parmi les deux critères suivants, celui qui devrait orienter le choix de cours d'un élève du secondaire?[1]

- Ce qu'il veut faire plus tard
- Ce qui l'intéresse maintenant
- Les deux
- Je ne sais pas.

item 730 : La tâche de l'école est d'orienter les élèves et de leur offrir le programme d'études qui les dirigera dans les professions ou métiers où la demande de main-d'œuvre est importante.

item 924* : L'école doit permettre à l'enfant de vivre sa vie présente plutôt que de le former pour plus tard.

item 929 : L'école devrait faire tous les efforts nécessaires afin d'adapter ses programmes aux besoins du marché du travail.

e) le travail et la réussite comme valeurs de vie à transmettre aux élèves* (2 items) :

item 513 : La chose la plus importante pour les parents est d'aider leurs enfants à réussir mieux qu'eux.

item 530 : Les plus importantes qualités d'un adulte sont la volonté et l'ambition.

f) le dogmatisme chez l'enseignant* (1 item):

item 742 : Un professeur devrait, le moins souvent possible, avouer son ignorance sur un sujet en présence de ses élèves.

---

1 Les points de l'item ont été remaniés avant l'analyse factorielle.

g) la spécialisation chez les élèves* (3 items):

item 501* : Les élèves du secondaire sont amenés à se spécialiser beaucoup trop jeunes.

item 846* : On devrait retourner à une formation générale plus poussée et intégrée.

item 852* : Il devrait y avoir moins de cloisons entre les matières au primaire.

h) la scolarisation ou la remise en cause du diplôme comme symbole de valeur personnelle et sociale* (5 items):

item 118 : Vous aimeriez que votre (vos) enfant(s) fréquente(nt) l'école jusqu'à la fin:

- du cours primaire
- du cours secondaire
- du Cegep
- du baccalauréat
- de la maîtrise
- du doctorat.

item 535* : On accorde trop d'importance à l'instruction dans l'attribution des emplois sur le marché du travail.

item 601 : A votre avis, pour bien fonctionner dans la société contemporaine, quel serait le niveau de scolarité minimale pour tous?

- au moins le cours primaire
- au moins le premier cycle du secondaire
- au moins le deuxième cycle du secondaire
- au moins le Cegep
- au moins le premier cycle universitaire.

item 716* : La possession de diplômes est loin d'être la meilleure garantie de compétences sur le marché du travail.

item 744 : Un professeur qui ne possède pas une formation universitaire peut difficilement faire un bon travail auprès des élèves.

i) l'importance et la place de l'évaluation et du contrôle dans le processus d'enseignement et d'apprentissage* (7 items):

item 275 : Si vous aviez à concevoir un programme de formation des maîtres, suggéreriez-vous, compte tenu de votre expérience, une évaluation des aspirants-maîtres plus rigoureuse?

item 745* : Les systèmes d'évaluation des apprentissages se révèlent souvent une contrainte pour les professeurs engagés dans des innovations pédagogiques.

item 752 : La moyenne des principales matières des élèves d'une classe est une information utile pour les élèves et les professeurs.

item 848 : Le ministère de l'Éducation devrait exercer davantage de contrôle sur l'acquisition des connaissances des élèves.

item 858* : Les professeurs devraient avoir de meilleurs moyens d'autoévaluation de leur enseignement.

item 860 : Les objectifs d'apprentissage des élèves devraient être davantage découpés en éléments facilement mesurables.

item 904 : C'est par le succès de quelques-uns de ses élèves, en fin de compte, que le professeur tire satisfaction de son travail.

Notons qu'un seul item, l'item 118 de la dimension scolarisation, n'a pu être soumis à l'analyse factorielle: seuls les sujets qui avaient des enfants y avaient répondu. Dans ce cas, où seule une sous-population clairement identifiable a répondu à l'item et où en conséquence les réponses ne peuvent être considérées comme provenant de l'ensemble de la population, il vaut mieux ne pas soumettre cet item à l'analyse factorielle avec tous les autres items. Ce qui ne signifie pas cependant que cet item soit inutilisable; il l'est, mais dans un contexte autre que celui d'une analyse factorielle portant sur l'ensemble de la population qui ont répondu au questionnaire.

Il importe aussi de souligner que chacune des dimensions n'a pas un nombre égal d'items, certaines étant nettement plus volumineuses que d'autres. Ainsi, la dimension autonomie contenait au départ 11 items, alors qu'à l'autre extrémité de l'éventail, la dimension dogmatisme n'en avait qu'un. Il est évident que cela n'est pas sans affecter les résultats. La probabilité que l'analyse factorielle génère un ou plusieurs facteurs d'autonomie est plus élevée que celle associée au seul item mesurant le dogmatisme.

Indiquons que les recherches empiriques sur les valeurs éducationnelles des enseignants, de même que celles de la population en général, ne sont pas légion: lorsqu'elles existent, peu vont au-delà de la dichotomie liberté-directivité. D'autre part, l'état du développement de la pensée éducationnelle, associée au courant organique-mécanique ne nous a pas permis de véritablement pondérer les diverses dimensions retenues ni de présumer que nous avions, par nos mesures, épuisé tout le champ théorique de la pensée pédagogique de type organique. Nous ne pouvons donc affirmer que nos neuf

dimensions soient les seules et uniques dimensions, même si l'analyse factorielle nous confirme l'hypothèse de notre catégorisation.

Nos analyses factorielles du domaine des valeurs pédagogiques n'en sont pas moins fort utiles. De type exploratoire (mais une exploration informée par lectures, discussions et consultations), elles visent beaucoup plus à faire une première cartographie du domaine des valeurs pédagogiques des enseignants qu'à vérifier de façon scientifique la validité de telle ou telle théorie.

1.2. La pédagogie de conscientisation

Vingt-sept items au départ nous semblaient appartenir à ce que l'on pourrait appeler la pédagogie de conscientisation, c'est-à-dire une pédagogie critique, pro-travailleur, soucieuse de transformations sociales radicales et égalitaristes. Il s'agit, bien sûr, de la pédagogie véhiculée au Québec depuis quelques années par la Centrale de l'enseignement du Québec dans un certain nombre de documents, dont:

- Livre blanc sur l'action socio-politique de la C.E.Q. (1971)
- L'école au service de la classe dominante (1972)
- Ecole et luttes de classes au Québec (1974)
- Le manuel du premier mai (1975)
- Le Livre Vert, vers quoi au juste? (1977)
- L'école, une autoroute sélective (1978)
- Proposition d'école: Propositions pour maintenant (1978).

Nous avons aussi consulté le travail de Chanel (1978), Bertrand (1977), Bertrand et Valois (en préparation) et Lépine (1978), ainsi qu'un certain nombre de documents centrés sur la contribution de l'école au maintien du sexisme dans la société québécoise (Conseil du Statut de la femme, 1976; Dunnigan 1976 et 1977).

La plupart de nos items ont été inspirés par la lecture de ces documents. Les remarques faites à l'occasion de la présentation du regroupement des items concernant la conception organique de l'éducation valent aussi pour nos items mesurant la pédagogie de conscientisation.

Nous avons, après discussion, décidé de regrouper les 27 items de départ dans les quatre dimensions suivantes:

a) la conscientisation proprement dite, c'est-à-dire une approche éducative critique, radicale et pro-travailleur (14 items):

item 710 : L'école véhicule les valeurs de la classe dominante qui servent de justification à notre société.

item 713* : Il vaut mieux que le professeur s'abstienne de discuter de questions politiques en classe.

item 723 : A l'école, les activités physiques et manuelles devraient être aussi importantes que les activités intellectuelles.

item 725 : Le système scolaire actuel inculque aux jeunes des valeurs leur permettant de s'intégrer à la société telle qu'elle existe maintenant.

item 739 : Malgré la réforme scolaire, l'enfant d'un ouvrier n'a pas de très bonnes chances de devenir un professionnel.

item 740 : Les professeurs devraient avoir toute la liberté d'illustrer leur enseignement à l'aide d'exemples tirés de la réalité politique et sociale du milieu.

item 743 : L'école accentue les différences entre les garçons et les filles, à partir de ce qui existe déjà dans la société.

item 753 : L'école devrait faire prendre conscience aux élèves des intérêts de classe des travailleurs.

item 907 : Les différences que l'on observe entre les élèves à l'école sont le fruit de l'action de la société sur eux et non pas le résultat de caractéristiques héréditaires.

item 910 : Le fait de constituer des classes d'élèves rapides, réguliers et lents risque d'accentuer les différences entre les enfants.

item 914* : Toute proportion gardée, le secteur professionnel au secondaire recrute autant d'enfants de professionnels et d'industriels que d'enfants d'ouvriers et de journaliers.

item 917* : En investissant davantage dans les écoles de milieux dits "défavorisés", on permettrait à la plupart des enfants de ces milieux de mieux réussir sur le plan scolaire.

item 925 : Seule une transformation radicale du système économique et politique peut solutionner les problèmes scolaires des enfants de milieux dits "défavorisés".

item 934 : En définitive, l'école traduit les inégalités sociales en inégalités scolaires.

b) l'égalité des sexes et le rôle de l'école à cet égard (7 items):

item 705 : Les garçons, autant que les filles, devraient suivre des cours en sciences familiales.

item 712 : Les études post-secondaires sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons.

item 721 : Les hommes, autant que les femmes, devraient prendre soin des bébés et des jeunes enfants à la maison.

item 738* : Même s'il est acquis que les filles devraient recevoir une aussi bonne éducation que les garçons, il reste que ceux-ci devraient songer plus sérieusement que les filles à la préparation d'une carrière.

item 743 : L'école accentue les différences entre les garçons et les filles, à partir de ce qui existe déjà dans la société.

item 853 : Il devrait y avoir autant de femmes que d'hommes à la direction des écoles.

item 856 : Il devrait y avoir autant d'hommes que de femmes enseignant au premier cycle du primaire.

c) l'égalité des chances en éducation (3 items):

item 512 : Les programmes d'études général et professionnel devraient correspondre aux types d'intérêt et non pas aux niveaux d'intelligence des élèves.

item 514* : Seule une minorité d'étudiants brillants peut profiter d'une formation universitaire.

item 526* : Le défi le plus important aujourd'hui, dans le domaine de l'éducation, est de former des individus doués en vue d'occuper plus tard des postes de commande dans la société.

d) l'orientation face au changement en éducation (4 items):

item 720* : Aujourd'hui, on accorde trop d'importance à la recherche de nouvelles façons d'enseigner.

item 735 : En éducation, il faut parfois innover même si l'on n'est pas certain des résultats éventuels.

item 748 : Les changements qui ont été introduits depuis les quinze dernières années ont amélioré la qualité de l'éducation.

item 912* : Je trouve que l'on devrait éviter d'introduire des changements rapides à l'école.

1.3. La famille

Deux items (508 et 728) dans notre questionnaire mesuraient, du moins nous le pensions au départ, l'orientation de nos répondants face à la famille considérée comme valeur:

item 508 : Quand on a des problèmes, on peut se fier à un parent pour avoir de l'aide.

item 728 : La société devrait s'efforcer de maintenir l'intégrité de la famille.

Ces items n'ont pas été regroupés au départ ni avec ceux de la conception organique de l'éducation ni avec ceux de la pédagogie de conscientisation, puisque rien à priori ne nous permettait d'assurer qu'une orientation favorable à la famille était constitutive de l'une de ces deux approches éducatives.

Une analyse exploratoire a cependant eu pour effet de questionner la validité du lien entre les deux items. En effet, nous avons découvert que la corrélation entre les deux items n'était que de .06, ce qui est très

faible; d'autre part, une personne, extérieure au projet de recherche et désirant savoir ce que les sujets pensaient des parents d'élèves, nous demanda de lui communiquer les fréquences simples pour l'item 508. Pour cette personne, l'item 508 n'était pas un indicateur d'attachement aux valeurs familiales mais plutôt un indicateur de la représentation qu'ont les enseignants des parents d'élèves. Vérification faite, nous avons convenu que cette personne avait raison. En effet, dans notre batterie d'items sur la satisfaction au travail, quatre items mesurent la représentation qu'ont les enseignants des parents d'élèves. Ces quatre items et l'item 508 sont corrélés. Nous l'avons ajouté à cette dernière batterie d'items. Il ne nous reste donc qu'un item (l'item 728) concernant l'attachement à la famille.

Cet exemple illustre comment l'on peut valider certains items et combien il est important de ne pas considérer comme inutilisable un item qui s'avère ne pas se comporter comme on s'y attendait au départ. Dans ce cas-ci, l'item était bon alors que nos attentes ne l'étaient pas.

2. Les items concernant la satisfaction au travail

Cette batterie de 72 items pourrait tout aussi bien porter un autre nom. En effet, elle contient beaucoup plus que ce que l'on retrouve communément dans une mesure de la satisfaction au travail. Il serait peut-être plus juste de parler d'une mesure du vécu des enseignants au travail; car, si notre batterie comprend les indicateurs usuels de la satisfaction au travail, intrinsèques et extrinsèques , elle comprend aussi des mesures de l'aliénation des enseignants, de leur représentation des divers agents éducatifs (les élèves, les parents, leurs collègues, la direction), du climat

général qui règne à l'école et du régime de négociation collective. Ce vaste ensemble d'items a été regroupé, préalablement à l'analyse factorielle, en douze facteurs.

La constitution de cette batterie d'items s'est faite de la façon suivante: d'abord, en nous inspirant des théories courantes (e.g. Herzberg, 1966) de la satisfaction au travail, nous avons rédigé un certain nombre d'items; ensuite, nous avons puisé dans plusieurs recherches faites au Québec sur les enseignants, et notamment dans celles du Groupe A.S.O.P.E. (1976), de Carlos (1974), de Foucher (1971) et de Lessard et Pelletier (1978). Leurs items nous ont semblé pertinents et, en plus, nous permettront, au cours d'analyses subséquentes, de comparer nos données aux leurs.

Les regroupements effectués et les items constitutifs sont:

2.1. la satisfaction au travail, telle qu'on la connaît habituellement avec ses composantes intrinsèques et extrinsèques (33 items):

item 201 : Vous avez, à un moment déterminé, décidé de devenir professeur. Si c'était à refaire, prendriez-vous la même décision?

item 401 : Considérant tous les aspects de votre travail d'enseignant(e), diriez-vous que vous êtes: (insatisfait(e) ou satisfait(e)).

Les services professionnels suivants sont-ils disponibles aux élèves de votre école? Si oui, sont-ils satisfaisants? (Items 407 à 412)

item 407 : Service de pastorale.

item 408 : Service d'orientation.

item 409 : Service de santé.

item 410 : Service orthopédagogique.

item 411 : Service de consultation psychologique.

item 412 : Service social.

Les ressources ou les services suivants sont-ils disponibles dans votre école? Si oui, sont-ils satisfaisants? (Items 417 à 422)

item 417 : Bibliothèque.

item 418 : Secrétariat.

item 419 : Postes de démonstrateurs ou de techniciens de travaux pratiques.

item 420 : Locaux de travail (bureaux, salles de cours, etc.).

item 421 : Equipement et matériel de laboratoire.

item 422 : Equipement sportif et salle d'entraînement ou de conditionnement physique.

Quel est votre degré de satisfaction par rapport aux aspects suivants de votre travail? (Items 431 à 435)

item 431 : Le salaire.

item 432 : L'image du professeur dans la société.

item 433 : La sécurité d'emploi.

item 434 : La somme de travail exigée.

item 435 : Les possibilités de promotion.

Par rapport aux autres carrières professionnelles, considérez-vous que l'enseignement: (Items 436 à 442)

item 436 : Est plus prestigieux?

item 437 : Est plus fatiguant physiquement?

item 438 : Engendre plus de tension nerveuse?

item 439* : Est plus monotone?

item 440 : Permet d'avoir plus de temps libre?

item 441 : Exige plus d'aptitudes au niveau des relations humaines?

item 442 : Est plus facile à combiner avec la vie familiale?

item 505* : Les professeurs n'ont pas à leur disposition suffisamment de matériel didactique pour leur permettre de faire du bon travail.

item 522* : Les programmes d'études sont tels qu'ils ne permettent pas aux professeurs de consacrer assez de temps aux difficultés d'apprentissage des enfants moins doués.

item 722 : La plus grande satisfaction pour un professeur, c'est avec ses élèves qu'il la trouve.

item 724 : On me laisse toute la liberté dans la conduite de ma classe.

item 749 : J'ai le sentiment de pouvoir exercer ma tâche comme je l'entends.

item 904 : C'est par le succès de quelques-uns de ses élèves, en fin de compte, que le professeur tire satisfaction de son travail.

item 920 : Le travail que je fais est un travail vraiment important pour la société.

2.2. l'aliénation*

a) le sentiment d'impuissance, c'est-à-dire le sentiment d'une incapacité d'affecter le cours des événements et les processus de prise de décision concernant l'école et le système scolaire dans son ensemble (4 items):

item 708* : Un professeur peut influencer la façon dont le système d'éducation est dirigé.

item 731* : J'ai l'assurance de pouvoir personnellement influencer ce qui se fait dans mon école.

item 903 : Le monde de l'éducation est dirigé par un petit nombre de gens influents et les gens comme moi ne peuvent rien y faire.

item 919 : Si je regarde les problèmes importants dans le système scolaire d'aujourd'hui, je me dis qu'on ne peut pas faire grand-chose pour les régler.

b) le sentiment d'isolement ou de solitude au travail (4 items):

item 502 : Dans mon école, les relations entre les jeunes professeurs et les plus âgés sont difficiles.

item 518 : Dans mon école, il y a peu de contacts entre les professeurs de premier cycle et ceux du deuxième.

item 732* : A mon école, il y a plusieurs personnes avec qui je me sens des affinités.

item 923 : Je me sens parfois seul(e) dans l'accomplissement de ma tâche de professeur.

c) le sentiment d'actualisation de soi au travail, c'est-à-dire le sentiment que le travail constitue une source importante de réalisation et d'épanouissement personnel* (5 items):

item 503 : J'ai le sentiment que, dans mon travail, je peux réellement mettre en valeur mes capacités intellectuelles.

item 519 : Dans le cadre de mon travail, j'ai la possibilité d'être créateur, de concevoir et de réaliser des projets personnels.

item 533 : Mon travail me permet d'être moi-même.

item 733* : Je n'aime pas vraiment ce que je fais mais je sens qu'il faut le faire pour obtenir les choses dont j'ai besoin et que je veux.

item 754 : Les choses les plus intéressantes qui m'arrivent se produisent dans le cadre de mon travail.

2.3. la représentation que se font les enseignantes et les enseignants des agents éducatifs

a) les élèves (8 items):

item 405* : On est obligé de garder trop d'élèves qui ne veulent pas étudier.

item 521 : La plupart de mes élèves pourraient se débrouiller seuls avec des outils d'auto-apprentissage bien faits.

item 531* : Trop d'enfants, à la sortie de l'école, n'ont même pas développé le goût de la lecture.

item 536* : Trop souvent, les élèves manifestent peu d'intérêt envers les contenus que j'ai à leur transmettre.

item 608 : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de la motivation des élèves?

item 707* : Souvent, les élèves du secteur professionnel sont à l'école parce qu'on les force à y aller.

item 734* : Les élèves n'ont pas toujours la préparation adéquate pour suivre mon enseignement.

item 747 : En général, les élèves travaillent suffisamment fort.

b) les parents (4 items):

item 504 : Les parents, lorsqu'ils sont bien informés, sont ouverts aux projets de renouveau ou d'innovation pédagogique.

item 520* : En général, les parents témoignent d'un manque de compréhension à l'égard de ce qu'on essaie de faire à l'école.

item 610* : Considérez-vous les parents responsables des problèmes scolaires de leurs enfants?

item 736* : Pour la plupart des parents, seuls les problèmes scolaires de leur propre enfant comptent.

c) les collègues professeurs (5 items):

item 609 : Les professeurs de votre école sont-ils intéressés à participer aux décisions concernant les orientations générales de l'école?

item 714 : Il existe un climat de bonne entente entre les professeurs de mon école.

item 715* : Les professeurs ont rarement l'occasion de partager les expériences heureuses qu'ils vivent en classe.

item 718* : Dans mon école, en général, les professeurs préfèrent travailler seuls.

item 746* : L'individualisme est tellement répandu chez les professeurs qu'il est difficile de travailler en équipe.

d) la direction (2 items):

item 704 : Je suis satisfait(e) de la compréhension dont la direction de mon école fait preuve à l'égard des problèmes que je rencontre en classe.

item 911* : La direction de mon école n'appuie pas suffisamment les professeurs dans des situations de conflit avec les élèves et leurs parents.

e) l'ensemble de l'école (climat) (6 items):

Etes-vous d'accord ou non pour dire que dans votre école:

item 402* : Les relations humaines sont anonymes et impersonnelles.

item 403* : C'est une usine à faire des cours et donner des diplômes.

item 404 : Il règne un climat d'harmonie et de confiance entre les professeurs et la direction.

item 406 : Il règne un climat de confiance et d'harmonie entre les professeurs et les élèves.

item 415 : Votre école est-elle novatrice, c'est-à-dire s'écarte-t-elle des pratiques courantes dans les autres écoles du Québec?

item 737* : L'atmosphère qui existe dans mon école ne favorise pas une remise en question et un renouvellement des pratiques pédagogiques.

2.4. le syndicalisme enseignant et plus spécifiquement les négociations provinciales et locales depuis qu'elles ont été instituées au Québec (2 items):

item 446 : Si vous aviez à évaluer les négociations provinciales depuis qu'elles existent, diriez-vous qu'elles furent, dans l'ensemble, profitables aux professeurs?

item 447 : Diriez-vous que les négociations locales furent, dans l'ensemble, profitables au professeurs?

2.5. enfin, un facteur baptisé temporairement "divers" dans lequel nous retrouvons deux items concernant l'enseignement des mathématiques modernes et un item portant sur les milieux défavorisés. Si nous concevions que ces éléments pouvaient constituer des sources de satisfaction ou d'insatisfaction, nous ne savions où précisément les classer dans un premier temps et avons décidé de les mettre dans une catégorie "divers" (3 items):

item 613 : Dans quelle mesure connaissez-vous le contenu du programme des "mathématiques modernes"?

item 614 : A quels élèves, croyez-vous, ce programme des "mathématiques modernes" est-il profitable?

- A aucun élève.
- Surtout aux élèves qui n'ont pas de difficultés d'apprentissage.
- Surtout aux élèves qui ont des difficultés d'apprentissage.
- A tous les élèves.

item 751 : Il est parfois déprimant d'enseigner en milieu dit "défavorisé".

3. Les items concernant la tâche idéale

Si notre questionnaire comprend plusieurs questions (15) cherchant à dégager les contours de la tâche des enseignantes et des enseignants du primaire et du secondaire, il a été conçu aussi afin de savoir quelle devrait être, à leurs yeux, cette même tâche dans l'idéal. Vingt-sept items avaient été construits à cet effet. Nous nous sommes surtout inspirés des travaux de Lortie (1975) aux Etats-Unis sur la profession enseignante, de ceux de Chapoulie en France (1973, 1974, 1975)[1] et de Audet (1975) au Québec. C'est ainsi que l'ensemble de nos items sur la tâche idéale se comprend aisément si l'on se situe dans la théorie des rôles, l'étude des phénomènes de professionnalisation et les scénarios développés par Lortie concernant l'avenir de la profession enseignante américaine.

Ces items, préalablement à l'analyse factorielle, ont été regroupés en six dimensions temporairement nommées de la façon suivante:

3.1. la différenciation des tâches, qu'elle soit verticale ou horizontale, et qui comprend une différenciation des élèves et une spécialisation accrue des professionnels de l'enseignement (11 items):

item 343 : Si vous pouviez choisir, préféreriez-vous enseigner à des élèves regroupés selon leurs aptitudes (ou leurs résultats scolaires)?

---

1 Pour une évaluation critique de l'oeuvre de Lortie et de Chapoulie, voir Lessard, C. (1977), Recension des ouvrages de D.C. Lortie et J.M. Chapoulie, in Education Canadienne et Internationale, vol. 6, no 2, pp. 103-109.

item 344[1] : A quel genre de classes préféreriez-vous enseigner?

- A des classes faibles
- A des classes moyennes
- A des classes fortes
- A l'un ou l'autre de ces trois genres de classes
- Je ne sais pas.

item 516* : Au secondaire, il serait souhaitable que chaque groupe d'élèves passe une bonne partie de son temps avec le même professeur.

item 612 : Pensez-vous qu'en général, au primaire, il serait préférable:

- Qu'un même professeur enseigne toutes les matières?
- Qu'un même professeur enseigne toutes les matières, sauf une ou deux matières spécialisées comme l'éducation physique, les arts plastiques, la musique, etc.?
- Qu'un même professeur enseigne la langue d'usage de l'école et les mathématiques, les autres matières étant confiées à des professeurs spécialisés?
- Que chacune des matières soit confiée à un professeur spécialisé?

item 706 : Les professeurs devraient occuper des postes avec des tâches différentes, adaptées à leurs aptitudes.

item 726 : Afin de créer des possibilités de promotion à l'intérieur de la profession, il serait valable de créer des paliers de responsabilités dans l'enseignement.

---

1 L'item 344 fut finalement éliminé avant l'analyse factorielle parce que son échelle ne se prêtait pas au traitement avec l'ensemble des items.

item 832 : Le professeur devrait être davantage un spécialiste.

item 835 : Les classes spéciales (enfance exceptionnelle) devraient se multiplier.

item 838* : Le système scolaire devrait se transformer de sorte qu'il ne soit plus nécessaire d'avoir des classes spéciales, c'est-à-dire qu'on ne définisse ni ne classe des élèves comme exceptionnels.

item 840* : Le classement des élèves par voies (rapides, régulières, lentes) devrait disparaître au secondaire.

item 841 : Le professeur devrait être l'agent de coordination d'une équipe d'intervenants aux spécialités et habiletés différentes.

3.2. un professionnalisme plus poussé chez les enseignantes et les enseignants dans l'accomplissement de leur tâche (5 items):

item 839 : L'enseignement devrait être reconnu comme une véritable profession.

item 849* : Le professeur devrait être l'auxiliaire des spécialistes et des professionnels.

item 858 : Les professeurs devraient avoir de meilleurs moyens d'auto-évaluation de leur enseignement.

item 859 : Le professeur devrait avoir un choix plus grand à faire parmi différents modes d'intervention pédagogique.

item 918 : Le (la) débutant(e) dans la carrière aurait avantage à enseigner sous la supervision d'un professeur plus expérimenté.

3.3. l'individualisme (4 items):

item 511* : Il serait souhaitable que les professeurs aient l'occasion de discuter avec des collègues des expériences malheureuses qu'ils connaissent auprès des enfants.

item 836 : Le professeur devrait travailler davantage seul.

item 926* : Les professeurs d'un même niveau auraient avantage à travailler en équipe.

item 936* : Les professeurs d'une même discipline auraient avantage à travailler en équipe.

3.4. un apport accru de la technologie éducative (3 items):

item 851 : Le professeur devrait s'appuyer sur une plus grande variété d'outils et de matériel pédagogiques.

item 854 : Le professeur devrait utiliser davantage les techniques audio-visuelles.

item 857 : L'on devrait transformer le rôle du professeur par un apport accru de la technologie éducative.

3.5. un support accru pour le personnel enseignant grâce à un nombre accru de professionnels non-enseignants (3 items):

item 527 : Il devrait y avoir davantage de spécialistes du comportement à la disposition des professeurs, pour s'occuper des enfants qui ont des problèmes de discipline.

item 843 : Les spécialistes et les professionnels non-enseignants devraient avoir une place accrue dans les écoles.

item 930 : Les professeurs devraient pouvoir plus facilement référer les enfants qui ont des difficultés d'apprentissage à des spécialistes en orthopédagogie.

3.6. un facteur résiduel concernant la ou les matières préférées par l'enseignant (1 item):

item 324 : Préféreriez-vous enseigner d'autres matières que celle(s) que vous enseignez actuellement?

Il ressort de cette présentation des composantes de la tâche idéale, telles que nous les concevions préalablement à l'analyse factorielle et telles que notre questionnaire nous permettait de les mesurer, que nous n'avons pas abordé cette tâche en termes "quantitatifs" mais bien plus en termes de tendances "qualitatives" au niveau du rôle de l'enseignant dans l'école et de ses relations avec les élèves, ses collègues et les professionnels non-enseignants. Nous avons volontairement évacué de notre champ de préoccupation ce genre de questions parce que Bélanger (1963), Dandurand et Johnson (1967), la C.E.T.E.E.S. (1975), la C.E.Q (Baby, 1971) et Carlos (1974) ont des données intéressantes à ce sujet et qu'il ne nous semblait pas nécessaire de poursuivre davantage une analyse quantitative de la tâche des enseignants.

4. Les items concernant le milieu de travail idéal

Notre cadre d'analyse nous a permis de regrouper 41 questions portant sur la conception que se font les sujets du milieu de travail idéal, à la fois au palier organisationnel, c'est-à-dire le palier de l'organisation interne, qu'elle soit pédagogique ou proprement administrative, et au palier institutionnel, c'est-à-dire le palier des relations avec l'environnement et avec ses principales composantes. Pour une école donnée, l'environnement

est, à nos yeux, surtout constitué des acteurs suivants: la commission scolaire, le ministère de l'Education, les parents des élèves, le milieu socio-économique ou la stratification sociale ambiante, les églises et les groupements linguistiques, les autres écoles, sans oublier les écoles privées dans la mesure où elles constituent un élément de concurrence sur le marché des services scolaires.

Cela fait évidemment beaucoup de choses qui, tout en appartenant au même niveau d'analyse, n'en renvoient pas moins à des réalités concrètes bien différentes les unes des autres. A cause de cela et aussi parce que plusieurs des items ne pouvaient se prêter à l'analyse factorielle, étant donné les types d'échelles utilisées et leur difficile compatibilité d'un item à l'autre, nous n'avons ni prévu ni exécuté d'analyses factorielles sur l'ensemble des 41 items.

Nous avons cependant décidé de faire une analyse factorielle avec les six items portant sur les relations entre l'école où travaillent les enseignants, d'une part, et la commission scolaire et le ministère de l'Education, d'autre part, ainsi que sur les neuf items portant sur les relations avec le milieu ambiant et plus particulièrement avec les parents d'élèves. Nous avons anticipé deux facteurs, l'un regroupant les items portant sur les relations ("verticales") entre l'école et le couple commissions scolaires - ministère de l'Education du Québec (C.S.- M.E.Q.) et que nous avons temporairement nommé décentralisation, et l'autre centré sur les relations ("horizontales") avec le milieu environnant.

Voici les items retenus pour chaque facteur anticipé:

4.1. la décentralisation (6 items):

item 510 : L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport au ministère de l'Education.

item 525 : L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport à la commission scolaire.

item 703* : Le ministère de l'Education peut seul assumer la direction du système scolaire de façon à ce que les buts de ce système soient véritablement poursuivis à tous les échelons.

item 833 : Le ministère de l'Education devrait décentraliser ses activités au niveau des commissions scolaires.

item 824 : Les commissions scolaires devraient décentraliser leurs activités au niveau des écoles.

item 848* : Le ministère de l'Education devrait exercer davantage de contrôle sur l'acquisition des connaissances des élèves.

4.2. les relations avec le milieu environnant l'école (9 items):

item 268 : Dans l'hypothèse d'un réaménagement de votre tâche, seriez-vous prêt(e) à consacrer du temps à rencontrer régulièrement les parents pour discuter de l'orientation que devrait se donner votre école?

item 348 : Si vous pouviez choisir le milieu dans lequel se situe votre école, lequel choisiriez-vous parmi les suivants:

item 348 : (suite)

- Un milieu uniquement (ou presque) formé d'enfants de producteurs agricoles.
- Un milieu principalement formé d'enfants de producteurs agricoles.
- Un milieu uniquement (ou presque) formé d'enfants d'employés de manufacture et de cols bleus.
- Un milieu principalement formé d'enfants d'employés de manufacture et de cols bleus.
- Un milieu uniquement (ou presque) formé d'enfants de professionnels et de cols blancs.
- Un milieu principalement formé d'enfants de professionnels et de cols blancs.
- L'un ou l'autre de ces milieux.
- Je ne sais pas.

item 750* : Les parents n'ont pas à intervenir dans la bonne marche de l'école; c'est à la direction et aux professeurs d'y voir.

item 831 : L'école devrait continuer davantage l'éducation commencée à la maison.

item 837 : L'école devrait être davantage un endroit où l'on apprend à penser par soi-même et même à remettre en question les idées de ses parents et de ses professeurs.

item 842 : L'opinion publique devrait se montrer plus sympathique aux demandes syndicales des enseignant(e)s.

item 847 : Le professeur devrait entretenir des relations plus étroites avec le milieu familial et social des élèves.

item 850 : Chaque école devrait se choisir une approche éducative en collaboration avec le milieu familial et social des élèves.

item 932 : Les parents devraient avoir la liberté d'envoyer leurs enfants à l'école publique de leur choix.

D'autre part, nous avons décidé de factoriser les quatre items mesurant l'orientation des enseignants face à l'enseignement privé. Dans ce cas-ci, l'analyse factorielle n'est pas d'abord utilisée pour dégager, infirmer ou confirmer un construit analytique multidimensionel, mais plutôt pour fabriquer une échelle d'attitudes, finie et précise dans la mesure où chaque variable qui la compose est pondérée grâce à l'analyse factorielle.

4.3. Les quatre items mesurant l'attitude des sujets face à l'enseignement privé sont les suivants:

item 506 : Si je le pouvais, j'enverrais mes enfants d'âge scolaire dans une école privée, au niveau primaire.

item 507 : Si je le pouvais, j'enverrais mes enfants d'âge scolaire dans une école privée, au niveau secondaire.

item 711* : Toute ouverture d'une nouvelle école privée devrait faire l'objet d'une approbation de la part de la commission scolaire où se situe cette école.

item 844* : Le gouvernement devrait réduire substantiellement les subventions aux écoles privées.

5. Conclusion de la troisième étape

Nous avons communiqué, dans cette partie de notre rapport, l'ensemble des décisions que nous avons dû prendre au cours de la troisième étape du processus de constitution des variables dépendantes de notre étude. C'est ainsi que nous avons expliqué comment nous avons rassemblé les diverses batteries d'items contenus dans le questionnaire, quels éléments conceptuels et théoriques nous ont guidés dans l'élaboration des diverses dimensions à partir desquelles nous voulions analyser ce que l'ordinateur allait nous remettre.

QUATRIEME ETAPE: LE CHOIX DU TYPE D'ANALYSE FACTORIELLE ET DES CRITERES A UTILISER AFIN D'EVALUER LES RESULTATS

Une fois les objectifs définis et la décision prise d'utiliser l'analyse factorielle afin de construire des variables dépendantes pour notre recherche, une fois regroupés les items en batteries ou dimensions, il nous fallait aborder une quatrième étape, au cours de laquelle il s'avérait nécessaire de répondre aux questions suivantes: quel type d'analyse factorielle utiliser et quels critères adopter afin de déterminer le nombre de facteurs à retenir? La réponse à ces questions constitue l'essentiel de la discussion contenue dans cette partie du volume.

Il n'y a pas qu'une seule façon de procéder à l'analyse factorielle. En effet, si l'on consulte les programmes préparés dans le SPSS (Nie et al., 1975), on reconnaîtra aisément qu'il y a plusieurs décisions à prendre avant de demander quoi que ce soit à l'ordinateur. Nous ne désirons ici qu'en souligner trois et informer le lecteur des orientations que nous avons prises.

Il y a tout d'abord le problème des données manquantes. Cela n'est pas sans conséquence dans le calcul d'une matrice de coefficients de corrélation. Or, celle-ci est la base même de l'analyse factorielle. Face à ce problème, deux options s'offrent aux chercheurs: ou bien ne retenir pour l'analyse que les sujets qui ont répondu à tous les items que l'on désire factoriser,

ce qui risque d'éliminer d'autant plus de sujets qu'il y a un nombre élevé d'items au départ, ou bien considérer la matrice de coefficients de corrélation non pas dans son ensemble, mais dans chacun de ses éléments constitutifs c'est-à-dire dans chacune des corrélations et régler le problème des données manquantes cas par cas, corrélation par corrélation. Cette seconde option a l'avantage de conserver pour l'analyse factorielle le maximum de sujets possibles. C'est celle qui est le plus fréquemment retenue et c'est celle que nous avons décidé de suivre.

Il y a, en second lieu, le problème de la méthode itérative de convergence pour arriver à un calcul précis des communalités, c'est-à-dire de la proportion de la variance commune pour chaque item. Notons que ces processus itératifs sont très coûteux en temps/ordinateur. Il y a donc lieu de ne pas aller au-delà d'une certaine limite raisonnable dans le souci de précision du calcul des communalités. Le programme SPSS fixe, à moins d'avis contraire de l'usager, un plafond de 25 itérations.

Dans un premier temps, nous nous sommes soumis à ce plafond. Nous n'avons pas eu à le regretter puisque,en général, le calcul des communalités s'est fait avec moins de 25 itérations. Il en a fallu au maximum 16 pour la batterie conscientisation, 23 pour celle sur la satisfaction au travail, 10 pour celle sur le milieu de travail idéal et huit pour les items sur l'enseignement privé.

Dans les cas des batteries sur la conception organique de l'éducation et sur la tâche idéale, le processus itératif s'est arrêté à 25 avant que la convergence n'ait été atteinte. Nous avons alors décidé de baisser le

seuil de précision de l'estimé des communalités (de .001 à .005) et de permettre à l'ordinateur d'opérer jusqu'à 50 itérations. Les résultats sont intéressants: en baissant le seuil de précision, la convergence pour la batterie sur la conception organique de l'éducation s'est faite après neuf itérations seulement et celle pour les items sur la tâche idéale a exigé 12 itérations. Il y a donc moyen d'économiser les itérations en modifiant, par la procédure "stopfact", le seuil de précision de l'estimation des communalités.

Enfin, nous avons eu à décider quel type de solution utiliser. Il y a quatre principales méthodes disponibles dans le SPSS. Les trois premières produisent des facteurs orthogonaux, c'est-à-dire des facteurs indépendants les uns des autres (r = .00). Ces méthodes s'appellent varimax (la plus populaire), quartimax et equimax. La quatrième méthode, l'oblique, produit des facteurs non-orthogonaux, c'est-à-dire des facteurs possiblement reliés entre eux.

L'objectif de toute rotation est d'obtenir des facteurs intelligibles ou ce que Thurstone appelait une structure simple, c'est-à-dire une structure factorielle signifiante.

L'usage penche en faveur de la rotation de type varimax. C'est effectivement celle que l'on rencontre le plus fréquemment dans les recherches en éducation et dans les sciences humaines en général. Nous avons néanmoins fait une petite expérience dans le cas des items concernant la conception organique de l'éducation avec la méthode oblique, c'est-à-dire celle qui produit une structure factorielle dont les éléments ou facteurs sont corrélés. Cela nous a été utile pour confirmer et vérifier un certain nombre de choses.

En effet, certains facteurs se sont corrélés négativement ou positivement, dans le sens que nous avions prévu. Nous avons néanmoins décidé de ne retenir pour l'étude que les facteurs orthogonaux, c'est-à-dire indépendants les uns des autres, dans la mesure où ils offrent des avantages certains, surtout si les facteurs sont pour constituer dans un deuxième temps autant de nouvelles variables et d'indices.

Une fois ces trois questions résolues, il nous a fallu déterminer les critères à utiliser pour fixer le nombre de facteurs à retenir. Après des consultations et des discussions, nous avons décidé d'en retenir deux: a) le nombre de valeurs propres ("eigenvalues" ≥ 1.0) et b) l'intelligilité de la structure factorielle produite. Le premier critère concernant les valeurs propres est un critère qui a été proposé et surtout utilisé par les psychologues. Ajar (1978), au terme de son étude et après avoir systématiquement comparé la justesse de plusieurs critères par rapport à l'estimation du nombre réel de facteurs, recommande, parmi d'autres, le critère des valeurs propres 1.0. Nous l'avons donc retenu. Mais il ne fut pas le seul critère ni en définitive le plus important. Car encore faut-il que la structure factorielle produite à l'aide du critère psychométrique des valeurs propres, ait du sens pour les chercheurs par rapport à leurs hypothèses de regroupements préalables des items. En d'autres termes, des deux critères utilisés pour déterminer le nombre de facteurs, le second a eu préséance sur le premier, celui-ci nous servant de point de départ et non de point d'arrivée. De fait, cependant, il y a une parenté très forte entre le nombre de facteurs retenus à l'aide du critère psychométrique et celui convenu après tentative d'interprétation: à un ou deux facteurs près, les résultats sont identiques

suivant que l'on utilise le premier ou le second critère, ce qui constitue un résultat intéressant et confirme la justesse de certains de nos regroupements préalables à l'ana'yse factorielle, regroupements que nous avons utilisés comme point de référence pour interpréter les structures factorielles obtenues.

Soulignons enfin qu'il fut convenu que, lors de l'examen des structures factorielles, le seuil de "substantialité" pour la saturation des items sur les divers facteurs serait de .30. Cela correspond à l'usage courant.

CINQUIEME ETAPE: L'INTERPRETATION DES RESULTATS

Cette étape est entièrement consacrée à l'analyse des résultats obtenus suite aux premières analyses factorielles. Il importe de présenter les principales données pour chaque ensemble d'items soumis à l'analyse factorielle. Notons que, par rapport au premier objectif mentionné à la première étape (vérifier la validité de nos données), les premières analyses factorielles ont rendu possible à la fois l'élimination et la reclassification de certains items. C'est ainsi que, en consultant la matrice des coefficients de corrélation, la matrice des facteurs (méthode de la composante principale) et celle des facteurs produits après la rotation varimax, nous avons convenu que certains items n'appartenaient pas à l'ensemble factorisé. Il devenait nécessaire de les éliminer afin de maximiser l'homogénéité et la précision de nos mesures. Les items rejetés n'ont pas été pour autant complètement abandonnés. La plupart ont été reclassifiés dans d'autres ensembles et refactorisés. Dans certains cas, cela s'est avéré une démarche fructueuse. Quoi qu'il en soit, nous avons ainsi pu atteindre,par l'analyse factorielle, le premier objectif poursuivi.

Il importe de souligner aussi que,préalablement aux analyses factorielles, tous les items ont été vérifiés et recodés lorsque nécessaire afin de s'assurer qu'ils soient tous dans la direction prévue. Ainsi, tous les items contenus dans la batterie satisfaction au travail sont positifs, c'est-à-dire que la corrélation des items par rapport à la satisfaction est positive; ceux sur la conscientisation vont dans le sens de cette pédagogie, ainsi de suite.

1. Les items concernant les valeurs éducationnelles

1.1. La conception organique de l'éducation

Nous avions, au départ, pour la conception organique de l'éducation, 46 items et nous anticipions neuf facteurs. Un item (l'item 344) dut être éliminé parce que son échelle ne se prêtait pas au traitement avec l'ensemble des items. Nos premières analyses ont révélé qu'en appliquant le critère des valeurs propres, il nous fallait considérer une structure factorielle à douze facteurs plutôt qu'une structure à neuf. D'autre part, une tentative d'interprétation souleva des problèmes, notamment en ce qui concerne les items mesurant l'importance et la place de l'évaluation dans l'apprentissage. Certains de ces items ne se "comportaient" pas tel que nous l'attendions. Par ailleurs, l'examen des résultats d'une analyse factorielle faite avec la méthode de rotation oblique confirma la justesse des liens anticipés entre les facteurs.

Nous décidâmes de poursuivre les analyses et d'augmenter le nombre des facteurs demandés. On ajouta aussi cinq items (les items 521, 522, 516, 612 et 835) que l'observation des autres structures factorielles portant sur d'autres batteries nous amena à reclassifier. Nous avions donc alors 50 items à factoriser. Le critère des valeurs propres nous incitait à retenir la structure factorielle à treize facteurs. Le critère de l'intelligibilité des données nous portait aussi vers cette structure et plus particulièrement à neuf des treize facteurs, qui, à nos yeux, avaient, dans l'ensemble, du sens par rapport à ce que nous considérions être les dimensions de la conception organique de l'éducation.

Suite à cette seconde ronde d'analyses, il devint nécessaire d'éliminer huit items dont la communalité dans chacune des structures factorielles considérées était relativement faible, ceci afin d'avoir une structure factorielle à neuf facteurs la plus nette possible. Les items éliminés furent les items suivants: 601, 501, 929, 846, 522, 516, 612 et 835.

Nous avons donc soumis une troisième fois la batterie d'items sur la conception organique de l'éducation, batterie maintenant réduite à 42 items, en espérant retrouver les mêmes neuf facteurs de la deuxième ronde. Cela se produisit dans la structure à onze facteurs. En effet, cette dernière contient les neuf facteurs souhaités et deux facteurs non-utilisables parce que trop peu d'items y ont des saturations égales ou supérieures à .30.

Nous présentons sous forme de tableaux, dans les pages qui suivent, les facteurs que nous avons retenus, les items qui aident à les définir ainsi que le coefficient de saturation de ces items. Une courte description précède chaque tableau. Les matrices des coefficients de corrélation entre les items constitutifs des différents facteurs sont reproduits à l'Appendice A.[1]

---

[1] Pour faciliter l'appellation de certains facteurs, nous avons annulé l'effet de l'inversion du sens polaire de certains items en multipliant le score de chaque sujet par -1. C'est pourquoi aucun astérisque n'apparaît dans le premier tableau et certains autres qui suivent.

a) Elitisme

Le premier facteur (tableau 1) comprend une douzaine d'items de notre grille de départ. Ces items concernent la valorisation du travail et de la réussite, l'utilitarisme du système scolaire, le dogmatisme, la discipline et l'autorité comme valeurs éducationnelles. Ce facteur exprime l'idée que l'école doit former une élite disciplinée, volontaire et ambitieuse, élite dont le système socio-économique aurait besoin pour fonctionner. C'est pourquoi nous l'avons nommé élitisme, notion que nous considérons comme constitutive du pôle mécanique du continuum organique-mécanique[1].

Tableau 1

Elitisme

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
530	Les plus importantes qualités d'un adulte sont la volonté et l'ambition.	.59
526	Le défi le plus important aujourd'hui, dans le domaine de l'éducation, est de former des individus doués en vue d'occuper plus tard des postes de commande dans la société.	.48
931	Les élèves devraient assimiler les connaissances qui leur sont transmises par leurs professeurs plutôt que de chercher à satisfaire leur curiosité.	.48

[1] La question de savoir si organique-mécanique constitue deux modèles d'éducation différents ou deux pôles d'un même continuum n'a pas été tranchée par les chercheurs, puisque les deux positions se défendent.

Tableau 1 (suite et fin)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
513	La chose la plus importante pour les parents est d'aider leurs enfants à réussir mieux qu'eux.	.47
742	Un professeur devrait, le moins souvent possible, avouer son ignorance sur un sujet en présence de ses élèves.	.43
901	Ce qu'il faut inculquer aux jeunes d'aujourd'hui, c'est la discipline, la détermination et le sens du travail.	.43
730	La tâche de l'école est d'orienter les élèves et de leur offrir le programme d'études qui les dirigera dans les professions ou métiers où la demande de main-d'oeuvre est importante.	.40
928	Le professeur doit accorder une très grande importance à la discipline, au bon langage et à la tenue de l'élève.	.40
922	Les élèves posent maintenant trop de questions avant d'accepter de faire ce qu'on leur demande.	.40
929	L'école devrait faire tous les efforts nécessaires afin d'adapter ses programmes aux besoins du marché du travail.	.39
517	De nos jours, on accorde beaucoup trop de liberté aux élèves dans les écoles.	.39
529	Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.	.33

b) Participation des élèves

Le second facteur (tableau 2), nommé participation des élèves, se penche sur le rôle de l'élève dans la définition et l'organisation du couple enseignement-apprentissage.

Tableau 2

Participation des élèves

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
709	Les élèves devraient jouer un rôle plus important dans le choix des objectifs d'apprentissage.	.56
933	Les critères d'évaluation des apprentissages devraient être déterminés en consultation avec les élèves.	.50
603	En général, quelle proportion des cours devrait être laissée au choix des élèves du secondaire?	.40
855	Les enfants devraient circuler plus librement à l'intérieur des écoles.	.37
528	Dans une école idéale, l'élève devrait pouvoir organiser sa journée à son gré.	.30

c) Nécessité de bons moyens d'auto-évaluation de l'enseignement

Le troisième facteur (tableau 3), qui a été toujours présent dans les différentes rondes de l'analyse factorielle, nous a d'abord surpris. Nous anticipions que l'évaluation, que nous associons alors à contrôle.

serait négativement reliée à l'approche organique. Nous avons été particulièrement surpris de constater que l'item 860 (Les objectifs d'apprentissage des élèves devraient être davantage découpés en éléments facilement mesurables.) était très fortement et positivement relié[1] (r = 0.49) à l'item 858 (Les professeurs devraient avoir de meilleurs moyens d'auto-évaluation de leur enseignement.). Nous nous étions trompés sur l'idée que se feraient les sujets du premier item. Découper et mesurer des objectifs d'apprentissage ne sont pas nécessairement une forme de contrôle des élèves pour les enseignants, mais plutôt un moyen de savoir où les élèves en sont rendus dans leur apprentissage, d'où un contrôle de leur propre enseignement. On rejoint peut-être ici le phénomène de l'évaluation de parcours (*formative evaluation*), type d'évaluation qui serait un élément important dans le processus d'auto-évaluation de l'enseignement.

Tableau 3

Nécessité de bons moyens d'auto-évaluation de l'enseignement

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
858	Les professeurs devraient avoir de meilleurs moyens d'auto-évaluation de leur enseignement.	.75
860	Les objectifs d'apprentissage des élèves devraient être davantage découpés en éléments facilement mesurables.	.60
852	Il devrait y avoir moins de cloisons entre les matières au primaire.	.40

[1] De fait, nous anticipions une relation négative.

d) Subordination de l'école au marché du travail

Les deux items qui contribuent essentiellement à définir le quatrième facteur (tableau 4) posent la question de la subordination ou non de l'école aux besoins du marché du travail et, en ce sens, de l'"utilité" ou pertinence de l'éducation offerte aux enfants.

Tableau 4

Subordination de l'école au marché du travail

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
929	L'école devrait faire tous les efforts nécessaires afin d'adapter ses programmes aux besoins du marché du travail.	.61
730	La tâche de l'école est d'orienter les élèves et de leur offrir le programme d'études qui les dirigera dans les professions ou métiers où la demande de main-d'oeuvre est importante.	.55

e) Individualisation de l'enseignement

Les deux items constitutifs du cinquième facteur (tableau 5) proposent le respect du rythme de chaque élève dans l'apprentissage. C'est dans ce sens que nous utilisons le vocable individualisation pour dénommer ce facteur.

Tableau 5

Individualisation de l'enseignement

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
741*	L'enseignement collectif, en offrant à tous les élèves d'une classe la possibilité de voir tout le programme prévu, est préférable à une approche où l'élève travaille à son propre rythme.	.56
727	L'enfant doit apprendre au rythme qui lui convient, même s'il risque de ne pas voir le programme en entier.	.43

f) Développement intégral de la personne

Les sept items qui constituent le sixième facteur (tableau 6) ne laissent que peu de doute sur l'orientation générale de ce facteur: il s'agit de la primauté à donner au développement total de la personne sur toute autre priorité éducationnelle, d'où le nom de développement intégral de la personne, donné au facteur.

Tableau 6

Développement intégral de la personne

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
916	Le professeur doit tenter de développer l'ensemble des aptitudes de l'enfant plutôt que de s'intéresser en priorité à ses capacités intellectuelles.	.54
921	Il est plus important d'apprendre à un enfant à se débrouiller dans la vie que de lui enseigner des connaissances.	.50
913	Plutôt que de montrer à l'enfant une méthodologie de travail, il vaut mieux l'aider à en développer une, adaptée à son tempérament.	.41
905	Plutôt que de retenir certains enfants à l'école secondaire, il vaudrait mieux leur permettre de se développer dans des activités conformes à leurs goûts et capacités.	.35
924	L'école doit permettre à l'enfant de vivre sa vie présente plutôt que de le former pour plus tard.	.35
512	Les programmes d'études général et professionnel devraient correspondre aux types d'intérêt et non pas aux niveaux d'intelligence des élèves.	.34
727	L'enfant doit apprendre au rythme qui lui convient, même s'il risque de ne pas voir le programme en entier.	.33

g) Remise en question du diplôme

Trois items appartiennent au septième facteur (tableau 7). Tous les trois mettent en question la valeur absolue du diplôme et plus globalement de la scolarisation ainsi que sa prépondérance dans le fonctionnement de rouages de la société contemporaine. Nous avons donc décidé de nommer ce facteur remise en question du diplôme.

Tableau 7

Remise en question du diplôme

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
716	La possession de diplômes est loin d'être la meilleure garantie de compétence sur le marché du travail.	.45
744	Un professeur qui ne possède pas une formation universitaire peut difficilement faire un bon travail auprès des élèves.	.40
535	On accorde trop d'importance à l'instruction dans l'attribution des emplois sur le marché du travail	.39

h) Autoritarisme

Les items qui ont des saturations élevées sur le huitième facteur (tableau 8) sont non-équivoques en ce qui a trait aux fonctions d'autorité, de discipline et de sévérité du professeur. Nous avons nommé ce facteur autoritarisme.

Tableau 8

Autoritarisme

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
529	Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves	.49
517	De nos jours, on accorde beaucoup trop de liberté aux élèves dans les écoles.	.47
928	Le professeur doit accorder une très grande importance à la discipline, au bon langage et à la tenue de l'élève.	.39
275	Si vous aviez à concevoir un programme de formation des maîtres, suggéreriez-vous, compte tenu de votre expérience, une évaluation des aspirants-maîtres plus rigoureuse?	.34

i) Auto-apprentissage

Les items aux saturations élevées sur le neuvième facteur (tableau 9) proposent une pédagogie où l'élève, avec de bons outils de travail et dans un cadre institutionnel ouvert, vit de façon signifiante sa vie présente. Ce facteur semble s'approcher de l'idée d'auto-apprentissage.

Tableau 9

Auto-apprentissage

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
534	Un bon manuel peut être aussi efficace qu'un enseignement magistral pour transmettre des connaissances.	.45
521	La plupart de mes élèves pourraient se débrouiller seuls avec des outils d'auto-apprentissage bien faits.	.45
528	Dans une école idéale, l'élève devrait pouvoir organiser sa journée à son gré.	.43
924	L'école doit permettre à l'enfant de vivre sa vie présente plutôt que de le former pour plus tard.	.31

En conclusion, soulignons, compte tenu des résultats de nos analyses factorielles, que nous considérons tous les facteurs retenus, sauf le facteur remise en question du diplôme, comme des dimensions[1] de la conception organique de l'éducation. Les items constitutifs du facteur remise en question du diplôme étaient trop faiblement liés à l'ensemble pour que nous considérions ce dernier facteur comme constitutif de la conception organique de l'éducation. Nous avons décidé de le conserver et de l'utiliser comme tel, puisqu'il présente un intérêt certain.

---

[1] Compte tenu également du sens polaire de chaque dimension.

1.2. La pédagogie de conscientisation

Nous avions au départ 27 items et nous anticipions quatre facteurs. Une première analyse factorielle révéla que si nous appliquions le critère des valeurs propres, ce n'étaient pas quatre mais bien huit facteurs qu'il fallait commander et tenter d'interpréter. Utilisant le deuxième critère, soit celui de l'intelligibilité des résultats, nous avons découvert que le facteur conscientisation que nous anticipions au départ se décomposait, de fait, en plusieurs facteurs alors que les trois autres facteurs prévus, effectivement, se matérialisaient.

Cette première analyse nous fit prendre conscience qu'un item (l'item 725) n'avait pas un lien suffisamment fort avec l'ensemble des autres items. Il fut donc éliminé. Par contre, nous avons décidé d'ajouter aux 26 items restants, les items 508 et 728 que nous considérions comme des items mesurant l'orientation face à la famille.

On fit donc une deuxième analyse factorielle avec 28 items (les 27 du départ, moins l'item 725, plus les items 508 et 728) en demandant 6, 7, 8 et 9 facteurs. Les résultats s'avérèrent assez près des premiers, le critère des valeurs propres indiquant à nouveau de retenir 8 facteurs qui s'apparentaient beaucoup à ceux produits par la première analyse. Cependant, les deux items mesurant l'orientation face à la famille se sont avérés peu reliés entre eux ($r = .06$) et à l'ensemble des items contenus dans la batterie. Nous les avons retirés des analyses subséquentes.

Une troisième et dernière analyse factorielle fut faite avec 26 items et notre programme prévoyait des structures de 7 et 8 facteurs. Le critère des valeurs propres nous indiquait de retenir la structure à 7 facteurs. Le critère de l'intelligibilité nous amena à aller dans le même sens.

Lorsque vint le temps d'enregistrer de façon permanente sur notre fichier les scores factoriels des sujets sur chacun des facteurs retenus, nous avons été surpris de découvrir que nous ne pouvions plus retrouver la structure à 7 facteurs choisis. En effet, suite à un nettoyage des données qui eut pour résultat d'éliminer 14 sujets de l'analyse factorielle, les facteurs réformisme et radicalisme se sont vus soit modifiés (radicalisme), soit éliminés (réformisme), les 5 autres facteurs étant en tous points similaires à ceux du départ. Après avoir cherché à découvrir les sources de ce changement, nous avons décidé d'enregistrer sur le fichier les 5 facteurs identiques à ceux que nous avions choisis au départ et de créer, en utilisant les coefficients de saturation de notre analyse précédente, les deux facteurs radicalisme et réformisme qui nous semblaient très intéressants et utiles pour comprendre comment le corps enseignant se situe dans son ensemble par rapport à la pédagogie de conscientisation.

Nous présentons, dans les pages qui suivent, la structure factorielle finalement retenue, les items constitutifs des différents facteurs et les coefficients de saturation de ces items. Une brève description du contenu des facteurs précède les tableaux.

a) Egalité des sexes

Le premier facteur (tableau 10) est très clair: il comprend tous les items mesurant l'ouverture de nos répondantes et répondants à l'égalité des sexes.

Tableau 10

Egalité des sexes

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
853	Il devrait y avoir autant de femmes que d'hommes à la direction des écoles.	.64
721	Les hommes, autant que les femmes, devraient prendre soin des bébés et des jeunes enfants à la maison.	.59
856	Il devrait y avoir autant d'hommes que de femmes enseignant au premier cycle du primaire.	.49
738 *	Même s'il est acquis que les filles devraient recevoir une aussi bonne éducation que les garçons, il reste que ceux-ci devraient songer plus sérieusement que les filles à la préparation d'une carrière.	.48
712	Les études post-secondaires sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons.	.46
705	Les garçons, autant que les filles, devraient suivre des cours en sciences familiales.	.44
723	A l'école, les activités physiques et manuelles devraient être aussi importantes que les activités intellectuelles.	.33

b) Réformisme

Le second facteur (tableau 11) retenu comprend des éléments qui indiquent une prise de conscience des inégalités sociales et du rôle de l'école dans la perpétuation de ces inégalités. Il indique aussi que cette prise de conscience est liée à une volonté de modifier certains éléments structurels et matériels de l'école actuelle (les voies, les programmes, plus d'argent dans les milieux défavorisés) et non pas d'un désir de transformer l'ensemble de la société. C'est pour cela que nous l'appelons réformisme.

Tableau 11

Réformisme

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
917	En investissant davantage dans les écoles de milieux dits "défavorisés", on permettrait à la plupart des enfants de ces milieux de mieux réussir sur le plan scolaire.	.39
934	En définitive, l'école traduit les inégalités sociales en inégalités scolaires.	.37
512	Les programmes d'études général et professionnel devraient correspondre aux types d'intérêt et non pas aux niveaux d'intelligence des élèves.	.35
907	Les différences que l'on observe entre les élèves à l'école sont le fruit de l'action de la société sur eux et non pas le résultat de caractéristiques héréditaires.	.33
723	A l'école, les activités physiques et manuelles devraient être aussi importantes que les activités intellectuelles.	.31
910	Le fait de constituer des classes d'élèves rapides, réguliers et lents risque d'accentuer les différences entre les enfants.	.30

c) Ouverture au changement

Le troisième facteur (tableau 12) est facile à interpréter. En effet, trois des quatre items que nous avions construits pour mesurer l'orientation face au changement en éducation y ont des coefficients de saturation de plus de .44. Aucun autre item, y compris le quatrième mesurant l'orientation face au changement, n'atteint le seuil de .30 sur ce facteur.

Tableau 12

Ouverture au changement

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
720 *	Aujourd'hui, on accorde trop d'importance à la recherche de nouvelles façons d'enseigner.	.64
748	Les changements qui ont été introduits depuis les quinze dernières années ont amélioré la qualité de l'éducation.	.46
912 *	Je trouve que l'on devrait éviter d'introduire des changements rapides à l'école.	.44

d) Liberté conscientisante

Nous avons nommé le quatrième facteur (tableau 13) "liberté conscientisante" parce qu'il implique que l'enseignant réclame pour lui-même, dans le cadre de son activité pédagogique, la liberté d'expression, mais une liberté d'expression particulière, celle de discuter de politique en classe avec les élèves, celle de puiser dans la réalité politico-économique ambiante tout le matériel pédagogique nécessaire et celle, aussi, de faire prendre conscience aux élèves des intérêts de classe des travailleurs. La liberté de parole réclamée est donc une liberté "conscientisante".

Tableau 13

Liberté conscientisante

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
740	Les professeurs devraient avoir toute la liberté d'illustrer leur enseignement à l'aide d'exemples tirés de la réalité politique et sociale du milieu.	.63
713*	Il vaut mieux que le professeur s'abstienne de discuter de questions politiques en classe.	.60
753	L'école devrait faire prendre conscience aux élèves des intérêts de classe des travailleurs.	.30

e) Conscience des filières scolaires

Il n'y a que deux items sur le cinquième facteur (tableau 14). Tous les deux impliquent une prise de conscience de l'existence de filières et de réseaux scolaires discriminant en fonction de la position de classe des élèves. Nous avons baptisé ce facteur conscience des filières scolaires.

Tableau 14

Conscience des filières scolaires

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
914 *	Toute proportion gardée, le secteur professionnel au secondaire recrute autant d'enfants de professionnels et d'industriels que d'enfants d'ouvriers et de journaliers.	.55
739	Malgré la réforme scolaire, l'enfant d'un ouvrier n'a pas de très bonnes chances de devenir un professionnel.	.42

f) Radicalisme

Le sixième facteur (tableau 15) semble signifier ceci: l'école est reproductrice; elle reproduit, en effet, les valeurs de la classe dominante, les classes sociales et la différenciation entre les sexes; seule une transformation radicale de la société peut changer cette situation. En d'autres termes, alors que le facteur réformisme signifiait qu'il fallait modifier les variables scolaires pour rendre la société plus équitable au sens d'une plus grande justice distributive, le facteur radicalisme vise davantage la société dans son ensemble. Voilà pourquoi nous nommons ce facteur radicalisme.

Tableau 15

Radicalisme

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
710	L'école véhicule les valeurs de la classe dominante qui servent de justification à notre société.	.56
934	En définitive, l'école traduit les inégalités sociales en inégalités scolaires.	.55
743	L'école accentue les différences entre les garçons et les filles, à partir de ce qui existe déjà dans la société.	.46
739	Malgré la réforme scolaire, l'enfant d'un ouvrier n'a pas de très bonnes chances de devenir un professionnel.	.43
925	Seule une transformation radicale du système économique et politique peut solutionner les problèmes scolaires des enfants de milieux dits "défavorisés".	.38

g) Egalité des chances

Le dernier facteur (tableau 16) comprend deux items mesurant l'engagement du répondant face à l'égalité des chances en éducation.

Tableau 16

Egalité des chances

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
514 *	Seule une minorité d'étudiants brillants peut profiter d'une formation universitaire.	.43
526 *	Le défi le plus important aujourd'hui, dans le domaine de l'éducation, est de former des individus doués en vue d'occuper plus tard des postes de commande dans la société.	.40

En conclusion, notons que l'analyse factorielle nous permet de considérer tous les facteurs retenus, sauf le facteur égalité des chances, comme des dimensions de la pédagogie de conscientisation. Les liens entre les items concernant l'égalité des chances et l'ensemble de ceux portant sur la conscientisation sont trop faibles pour que nous considérions l'égalité des chances comme une dimension de la pédagogie de conscientisation. Nous avons évidemment conservé le facteur égalité des chances comme indice de ce concept. Nous nous en servirons comme tel et non comme dimension de la conscientisation.

2. Les items concernant la satisfaction au travail

Nous avions au départ 7[illegible] items et nous anticipions une dizaine de facteurs. Une première ronde d'analyses révéla que si nous appliquions le critère des valeurs propres, c'est une structure factorielle à 19 facteurs qu'il aurait fallu retenir. Il s'avéra nécessaire aussi d'éliminer un certain nombre d'items (les items 419, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 521, 610 et 736), d'en ajouter d'autres (les items 415, 447 et 754) et d'en reclassifier deux ailleurs, au moins temporairement (les items 521 et 522).

C'est ainsi qu'une deuxième série d'analyses factorielles sur une batterie de 64 items fut commandée, le nombre de facteurs demandés s'échelonnant de 10 à 19. Les résultats nous incitèrent à opter pour la structure factorielle à 13 facteurs. Le critère psychométrique indiquait 16 facteurs; les premiers facteurs de la structure à 13 nous ont semblé pleins de sens.

Un dernier nettoyage a été fait: les items 522, 904, 449 et 751 furent mis de côté et l'item 508 fut ajouté. Nous avons alors procédé à une dernière analyse factorielle sur 60 items; celle-ci produisit essentiellement les mêmes facteurs que lors de la deuxième ronde. C'est à partir de cette analyse factorielle que nous allons calculer les scores factoriels. Suivent les noms et une brève description de ces facteurs, ainsi que les items et leurs coefficients de saturation.

2.1. Perception du climat de l'école

Le premier facteur (tableau 17) est tout entier constitué d'items portant sur le climat de l'école. Ce climat semble, pour nos répondants, être surtout fonction des relations entre collègues, des divisions en sous-groupes ou cliques, du climat d'échange, de bonne entente et de collégialité qui existent ou non à l'école entre les professeurs, les élèves et la direction. C'est pourquoi nous l'avons nommé climat de l'école.

Tableau 17

Perception du climat de l'école

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
714	Il existe un climat de bonne entente entre les professeurs de mon école.	.71
402 *	Etes-vous d'accord ou non pour dire que, dans votre école, les relations humaines sont anonymes et impersonnelles?	.71
403 *	Etes-vous d'accord ou non pour dire que votre école est une usine à faire des cours et donner des diplômes?	.58
404	Etes-vous d'accord ou non pour dire que, dans votre école, il règne un climat d'harmonie et de confiance entre les professeurs et la direction?	.55
502 *	Dans mon école, les relations entre les jeunes professeurs et les plus âgés sont difficiles.	.51
737 *	L'atmosphère qui existe dans mon école ne favorise pas une remise en question et un renouvellement des pratiques pédagogiques.	.47
406	Etes-vous d'accord ou non pour dire que, dans votre école, il règne un climat de confiance et d'harmonie entre les professeurs et les élèves?	.46

Tableau 17
(suite et fin)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
718 *	Dans mon école, en général, les professeurs préfèrent travailler seuls.	.44
518 *	Dans mon école, il y a peu de contacts entre les professeurs du premier cycle et ceux du deuxième.	.43
746 *	L'individualisme est tellement répandu chez les professeurs qu'il est difficile de travailler en équipe.	.43
609	Dans quelle mesure les professeurs de votre école sont-ils intéressés à participer aux décisions concernant les orientations générales de l'école?	.40
715 *	Les professeurs ont rarement l'occasion de partager les expériences heureuses qu'ils vivent en classe.	.35
704	Je suis satisfait(e) de la compréhension dont la direction de mon école fait preuve à l'égard des problèmes que je rencontre en classe.	.35
732	A mon école, il y a plusieurs personnes avec qui je me sens des affinités.	.31

2.2 Satisfaction à l'égard des services professionnels

Le deuxième facteur (tableau 18) exprime la satisfaction des enseignants face à divers services professionnels pour les étudiantes et étudiants: consultation psychologique, service social, ortho-pédagogie, santé, orientation et pastorale. Rappelons que les sujets qui déclaraient que les services professionnels n'étaient pas disponibles dans leur école ont été éliminés de l'analyse factorielle.

Tableau 18

Satisfaction à l'égard des services professionnels

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
	Les services professionnels suivants sont-ils disponibles aux élèves de votre école? Si oui, sont-ils satisfaisants?	
411	Service de consultation psychologique.	.79
412	Service social.	.74
410	Service orthopédagogique.	.64
409	Service de santé.	.50
408	Service d'orientation.	.44
407	Service de pastorale	.30

2.3 Actualisation de soi au travail

Sept items aux coefficients de saturation élevés définissent le troisième facteur (tableau 19). Six de ces sept items appartiennent au groupe d'items portant sur notre dimension originale concernant l'actualisation de soi au travail, d'où le nom donné au facteur.

Tableau 19

Actualisation de soi au travail

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
201	Vous avez, à un moment déterminé, décidé de devenir professeur. Si c'était à refaire, prendriez-vous la même décision?	.51
533	Mon travail me permet d'être moi-même.	.50
754	Les choses les plus intéressantes qui m'arrivent se produisent dans le cadre de mon travail.	.49
503	J'ai le sentiment que, dans mon travail, je peux réellement mettre en valeur mes capacités intellectuelles.	.46
733.	Je n'aime pas vraiment ce que je fais mais je sens qu'il faut le faire pour obtenir les choses dont j'ai besoin et que je veux.	.43
722	La plus grande satisfaction pour un professeur, c'est avec ses élèves qu'il la trouve.	.42
920	Le travail que je fais est un travail vraiment important pour la société.	.36

2.4 Représentation des élèves

Le quatrième facteur (tableau 20) regroupe les items (sept sur huit) mesurant l'idée que se font les enseignants de leurs élèves et la satisfaction qu'ils retirent de l'interaction avec ces derniers. Il mesure donc une représentation des élèves.

Tableau 20

Représentation des élèves

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
405 *	Etes-vous d'accord ou non pour dire que, dans votre école, on est obligé de garder trop d'élèves qui ne veulent pas étudier?	.59
608	Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de la motivation des élèves?	.58
536 *	Trop souvent, les élèves manifestent peu d'intérêt envers les contenus que j'ai à leur transmettre.	.53
734 *	Les élèves n'ont pas toujours la préparation adéquate pour suivre mon enseignement.	.51
747	En général, les élèves travaillent suffisamment fort.	.50
531 *	Trop d'enfants, à la sortie de l'école, n'ont même pas développé le goût de la lecture.	.36
403 *	Etes-vous d'accord ou non pour dire que votre école est une usine à faire des cours et donner des diplômes?	.32
520 *	En général, les parents témoignent d'un manque de compréhension à l'égard de ce qu'on essaie de faire à l'école.	.30

2.5 Satisfaction à l'égard des conditions matérielles de travail

On retrouve, pour le cinquième facteur (tableau 21), l'évaluation des enseignants concernant un ensemble de conditions requises pour l'accomplissement de leur tâche: l'équipement et le matériel de laboratoire, l'équipement sportif, les locaux, la bibliothèque, le secrétariat et le matériel didactique. Ce facteur mesure donc la satisfaction des enseignants face à leurs conditions matérielles de travail.

Tableau 21

Satisfaction à l'égard des conditions matérielles de travail

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
	Les ressources ou les services suivants sont-ils disponibles dans votre école? Si oui, sont-ils satisfaisants?	
421	Equipement et matériel de laboratoire.	.76
422	Equipement sportif et salle d'entraînement ou de conditionnement physique.	.65
420	Locaux de travail (bureaux, salles de cours, etc.)	.63
417	Bibliothèque	.55
418	Secrétariat	.39
505 *	Les professeurs n'ont pas à leur disposition suffisamment de matériel didactique pour leur permettre de faire du bon travail.	.34

2.6. Eléments extrinsèques de la satisfaction au travail

Alors que le facteur actualisation de soi au travail comprend certains éléments intrinsèques de la satisfaction au travail (équivalents des facteurs moteurs de la théorie de Herzberg), le sixième facteur (tableau 22) retenu rassemble plusieurs éléments extrinsèques de la satisfaction au travail: les possibilités de promotion, la somme de travail exigée, la sécurité d'emploi, le salaire et l'image du professeur dans la société (équivalents des facteurs hygiéniques de la théorie de Herzberg). Nous avons nommé ce facteur éléments extrinsèques de la satisfaction au travail.

Tableau 22

Eléments extrinsèques de la satisfaction au travail

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
	Quel est votre degré de satisfaction par rapport aux aspects suivants de votre travail?	
435	Les possibilités de promotion.	.57
434	La somme de travail exigée.	.44
433	La sécurité d'emploi.	.44
431	Le salaire.	.43
432	L'image du professeur dans la société.	.41
446	Si vous aviez à évaluer les négociations provinciales depuis qu'elles existent, diriez-vous qu'elles furent, dans l'ensemble, profitables aux professeurs?	.34
447	Diriez-vous que les négociations locales furent, dans l'ensemble, profitables aux professeurs?	.31

2.7 Liberté académique

Quatre items aident à définir le septième facteur (tableau 23). Les deux qui ont les saturations les plus élevées mesurent ce que les enseignants croient être leur liberté académique, les deux autres sont des items d'actualisation de soi au travail. Ces items sont intéressants, car ils peuvent signifier que la liberté et l'actualisation de soi sont complémentaires dans l'esprit des répondants.

Tableau 23

Liberté académique

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
749	J'ai le sentiment de pouvoir exercer ma tâche comme je l'entends.	.65
724	On me laisse toute la liberté dans la conduite de ma classe.	.61
519	Dans le cadre de mon travail, j'ai la possibilité d'être créateur, de concevoir et de réaliser des projets personnels.	.36
533	Mon travail me permet d'être moi-même.	.34

2.8 Négociations entre l'employeur et les syndicats

Le huitième facteur (tableau 24) évalue ce que les enseignants pensent des négociations provinciales et locales entre l'employeur et les syndicats depuis qu'elles ont été instituées au Québec.

Tableau 24

Négociations entre l'employeur et les syndicats

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
446	Si vous aviez à évaluer les négociations provinciales depuis qu'elles existent, diriez-vous qu'elles furent, dans l'ensemble, profitables aux professeurs?	.71
447	Diriez-vous que les négociations locales furent, dans l'ensemble, profitables aux professeurs?	.67

2.9. Impuissance

Au coeur du neuvième facteur (tableau 25), on retrouve trois des quatre items que nous avions construits afin de mesurer la dimension impuissance du concept aliénation.

Tableau 25

Impuissance

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
903	Le monde de l'éducation est dirigé par un petit nombre de gens influents et les gens comme moi ne peuvent rien y faire.	.47
919	Si je regarde les problèmes importants dans le système scolaire d'aujourd'hui, je me dis qu'on ne peut pas faire grand-chose pour les régler.	.38
731 *	J'ai l'assurance de pouvoir personnellement influencer ce qui se fait dans mon école.	.31

2.10. Représentation de la direction

De la même façon que nous avons identifié un facteur portant sur la représentation des élèves, l'analyse factorielle en a dégagé un regroupant les items portant sur l'évaluation faite par les professeurs du comportement et de l'attitude de la direction à leur endroit (tableau 26).

Tableau 26

Représentation de la direction

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
704	Je suis satisfait(e) de la compréhension dont la direction de mon école fait preuve à l'égard des problèmes que je rencontre en classe.	.59
911 *	La direction de mon école n'appuie pas suffisamment les professeurs dans des situations de conflit avec les élèves et leurs parents.	.47
404	Etes-vous d'accord ou non pour dire que, dans votre école, il règne un climat d'harmonie et de confiance entre les professeurs et la direction?	.45

2.11. Individualisme

Le onzième facteur (tableau 27) ne pose aucun problème d'interprétation. Il est très clair et mesure la perception qu'ont les enseignants de l'individualisme de leurs collègues.

Tableau 27

Individualisme

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
746	L'individualisme est tellement répandu chez les professeurs qu'il est difficile de travailler en équipe.	.50
718	Dans mon école, en général, les professeurs préfèrent travailler seuls.	.50
923	Je me sens parfois seul(e) dans l'accomplissement de ma tâche de professeur.	.37

2.1.2 Représentation des parents

Deux items définissent le dernier facteur (tableau 28). Ils portent sur ce que les enseignants pensent des parents d'élèves et notamment de leur ouverture à l'expérimentation pédagogique et de leur support en cas de besoin.

Tableau 28

Représentation des parents

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
508	Quand on a des problèmes, on peut se fier à un parent pour avoir de l'aide.	.39
504	Les parents, lorsqu'ils sont bien informés, sont ouverts aux projets de renouveau ou d'innovation pédagogique.	.36

Les quelques 72 items que nous avions au départ se voient donc regroupés, par l'analyse factorielle, en une douzaine de facteurs. Ces derniers couvrent une partie importante, du moins il nous semble, du champ de connaissance qu'est la satisfaction au travail des enseignants des niveaux primaire et secondaire. Ils renvoient en effet aux principaux acteurs impliqués avec l'enseignant dans l'accomplissement du mandat confié à l'école, ainsi qu'aux conditions matérielles et aux éléments intrinsèques et extrinsèques de la satisfaction au travail.

3. Les items concernant la tâche idéale

Nous avions au départ 27 items et nous anticipions six facteurs. Un item (l'item 344: A quel genre de classes préféreriez-vous enseigner?) dut être éliminé parce qu'un bon nombre de sujets n'y avaient pas répondu, et ce, de façon systématique à cause de la question 343 dans laquelle on demandait à certains sujets de ne pas répondre à la question 344.

Une première analyse factorielle révéla que si nous appliquions le critère des valeurs propres, il nous fallait regarder de près la structure factorielle à huit dimensions. L'application du critère de l'intelligibilité indiqua que, tout comme dans le cas de la pédagogie de conscientisation, un facteur anticipé (le premier, sur la différenciation des tâches), en fait, se décomposait en plusieurs facteurs, alors que les autres, sauf le facteur résiduel, émergeaient tel que prévu.

Deux items cependant ne se comportèrent pas tel que prévu. En effet, l'item 849 (Le professeur devrait être l'auxiliaire des spécialistes et des professionnels) que nous avions recodé, afin qu'il soit dans le même sens que les autres, corrélait négativement ($r = -.35$) avec l'item 841 (Le professeur devrait être l'agent de coordination d'une équipe d'intervenants aux spécialités et habiletés différentes), Par rapport à nos anticipations, nous concevons ce résultat comme contradictoire. En recodant un des deux items, nous anticipions une corrélation positive ou insignifiante, mais pas une corrélation substantielle et négative. La première analyse factorielle donne le même résultat; en effet, sur le facteur 4, ces deux items avaient des coefficients de saturation élevés; l'item 841 avait un coefficient de .49 et l'item 849 en avait un de -.47.

Nous avons cherché à savoir ce qui pouvait expliquer cette contradiction. Nous avons analysé des tableaux croisés afin de savoir qui surtout acceptait en même temps les énoncés contenus dans les items 849 et 841. Cela ne nous permit pas de découvrir des tendances significatives et substantielles. On émit alors certaines hypothèses. Il se peut en effet que le mot auxiliaire (traduit en anglais par "assistant") ait causé des problèmes pour certains enseignants francophones. Il se peut aussi que le mot "spécialistes" n'ait pas eu le même sens pour les enseignants du primaire et du secondaire. Car, au niveau primaire, la plupart des enseignants ne sont et ne se considèrent pas comme des spécialistes d'une matière, alors qu'au secondaire, tous les enseignants sont des spécialistes

d'une matière. Si cette dernière hypothèse se vérifie, l'item 849 devient alors très ambigü, sinon insignifiant, pour l'enseignant de niveau secondaire. Cette seconde hypothèse ne s'est pas vérifiée cependant puisqu'il n'y a pas de différence entre le primaire et le secondaire sur ces deux items. Il nous faut donc retenir davantage la première hypothèse sur le mot "auxiliaire", ou du moins pour les enseignants francophones.

Néanmoins, puisque l'item 841 est plus fortement relié que l'item 849 à l'ensemble des items constitutifs de notre batterie sur la tâche idéale, nous avons décidé d'éliminer l'item 849 en attendant de clarifier la signification du lien entre ces deux items. Deux autres items, l'item 324 (Préféreriez-vous enseigner d'autres matières que celles que vous enseignez actuellement?) et l'item 516 (Au secondaire, il serait souhaitable que chaque groupe d'élèves passe une bonne partie de son temps avec le même professeur), ont été aussi éliminés suite à l'application de nos critères habituels. Nous nous sommes également dit que l'item 516 pourrait peut-être appartenir à la batterie d'items portant sur la conception organique de l'éducation. Il y fut donc joint.

Une seconde analyse factorielle à 23 items fut exécutée. L'application du critère des valeurs propres nous incitait à retenir la structure factorielle à six facteurs. Le second critère nous fit pencher en définitive vers la structure à huit facteurs. La différence entre les deux structures est d'ailleurs assez minime: dans celle à huit facteurs, les facteurs 4 et 5, d'une part, et 6 et 7, d'autre part, correspondent

aux facteurs 4 et 5 de la structure factorielle à six facteurs. En d'autres termes, dans la structure à huit facteurs, les facteurs 4 et 5 de la structure à six se divisent en deux chacun. Pour nous, cela semble avantageux: cela donne des facteurs plus "unidimensionnels", tout en demeurant facilement intelligibles.

Suivent le nom des facteurs, une courte description de chacun, les items et leurs coefficients de saturation.

3.1. Ouverture au groupement hétérogène

Le premier facteur (tableau 29) regroupe les items de la batterie qui posent le problème de la différenciation des élèves en rythmes, voies, classes spéciales, etc. Nous l'avons donc nommé ouverture au groupement hétérogène.

Tableau 29

Ouverture au groupement hétérogène

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
838	Le système scolaire devrait se transformer de sorte qu'il ne soit plus nécessaire d'avoir des classes spéciales, c'est-à-dire qu'on ne définisse ni ne classe des élèves comme exceptionnels.	.79
835*	Les classes spéciales (enfance exceptionnelle) devraient se multiplier.	.55
840	Le classement des élèves par voies (rapides, régulières, lentes) devrait disparaître au secondaire.	.55

3.2 Ouverture au travail en équipe

On retrouve pour le second facteur (tableau 30), trois items traitant de l'individualisme des enseignants ou, à l'inverse, de la nécessité du travail en équipe. Nous l'avons nommé ouverture au travail en équipe.

Tableau 30

Ouverture au travail en équipe

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
926	Les professeurs d'un même niveau auraient avantage à travailler en équipe.	.80
936	Les professeurs d'une même discipline auraient avantage à travailler en équipe.	.74
836	Le professeur devrait travailler davantage seul.	.46

3.3 Ouverture au développement technologique

Le troisième facteur (tableau 31) comprend tous les items mesurant l'ouverture des enseignants au développement technologique dans l'enseignement.

Tableau 31

Ouverture au développement technologique

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
851	Le professeur devrait s'appuyer sur une plus grande variété d'outils et de matériel pédagogiques.	.69
854	Le professeur devrait utiliser davantage les techniques audio-visuelles.	.63
859	Le professeur devrait avoir un choix plus grand à faire parmi différents modes d'intervention pédagogique.	.38
857	L'on devrait transformer le rôle du professeur par un apport accru de la technologie éducative.	.33

3.4 Support accru des spécialistes

Les enseignants qui acceptent les énoncés définissant le quatrième facteur (tableau 32) indiquent qu'ils désirent davantage l'aide des spécialistes dans l'accomplissement de leur tâche. Nous l'avons donc nommé support accru des spécialistes.

Tableau 32

Support accru des spécialistes

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
527	Il devrait y avoir davantage de spécialistes du comportement à la disposition des professeurs, pour s'occuper des enfants qui ont des problèmes de discipline.	.53
930	Les professeurs devraient pouvoir plus facilement référer les enfants qui ont des difficultés d'apprentissage à des spécialistes en orthopédagogie.	.52

3.5. Différenciation verticale dans l'enseignement

Le cinquième facteur (tableau 33) renvoie à la problématique de la hiérarchisation interne à la profession enseignante et, plus spécifiquement, à la différenciation verticale dans l'enseignement.

Tableau 33

Différenciation verticale dans l'enseignement

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
726	Afin de créer des possibilités de promotion à l'intérieur de la profession, il serait valable de créer des paliers de responsabilités dans l'enseignement.	.39
918	Le (la) débutant(e) dans la carrière aurait avantage à enseigner sous la supervision d'un professeur plus expérimenté.	.32

3.6 Coordination et changement de fonctions

Si le sixième facteur (tableau 34) appelle plus de spécialistes, il stipule par ailleurs clairement que l'enseignant doit être celui qui coordonne et assume en définitive le leadership. Ce facteur annonce aussi un certain changement dans le rôle de l'enseignant grâce à la technologie éducative. Nous l'avons donc nommé coordination et changement de fonctions.

Tableau 34

Coordination et changement de fonctions

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
841	Le professeur devrait être l'agent de coordination d'une équipe d'intervenants aux spécialités et habiletés différentes.	.51
843	Les spécialistes et les professionnels non-enseignants devraient avoir une place accrue dans les écoles.	.42
857	L'on devrait transformer le rôle du professeur par un apport accru de la technologie éducative.	.30

3.7 Pluralité des outils pédagogiques

Les répondants qui auront des scores élevés sur le septième facteur (tableau 35) souhaiteront davantage de variété dans les modes d'intervention pédagogique. Nous l'avons donc nommé pluralité des outils pédagogiques.

Tableau 35

Pluralité des outils pédagogiques

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
858	Les professeurs devraient avoir de meilleurs moyens d'auto-évaluation de leur enseignement.	.69
859	Le professeur devrait avoir un choix plus grand à faire parmi différents modes d'intervention pédagogique.	.57

3.8 Spécialisation en fonction des matières

Les deux items qui ont des coefficients de saturation élevés sur le dernier facteur (tableau 36) parlent d'une spécialisation accrue des enseignants, mais, semble-t-il, en fonction des matières.

Tableau 36

Spécialisation en fonction des matières

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
832	Le professeur devrait être davantage un spécialiste.	.49
612	Pensez-vous qu'en général, au primaire, il serait préférable:	
	1- qu'un même professeur enseigne toutes les matières?	
	2- qu'un même professeur enseigne toutes les matières, sauf une ou deux matières spécialisées comme l'éducation physique, les arts plastiques, la musique, etc.?	
	3- qu'un même professeur enseigne la langue d'usage de l'école et les mathématiques, les autres matières étant confiées à des professeurs spécialisés?	
	4- que chacune des matières soit confiée à un professeur spécialisé?	.46

Nous supposions au départ que notre batterie d'items concernant la tâche idéale était surtout centrée sur les relations qui devraient, aux yeux des enseignants, s'établir entre eux, avec les spécialistes et les professionnels et avec les élèves. L'analyse factorielle n'infirme pas cela; au contraire, trois facteurs touchent à la relation entre enseignant(s), deux renvoient à la relation avec les spécialistes et un facteur traite des élèves. Deux derniers facteurs ouvrent des perspectives d'analyse intéressantes dans la mesure où ils portent sur le développement technique et la diversification des outils de travail des enseignants.

4. Les items concernant le milieu de travail idéal

Ainsi que nous l'avons indiqué dans la partie de ce rapport traitant de la troisième étape, l'analyse factorielle des items mesurant l'orientation des enseignants face à un milieu de travail idéal, poursuivait des objectifs plus limités que les autres. En effet, il ne s'agissait pas d'explorer un champ de connaissance ainsi que nous avons tenté de le faire pour la tâche idéale par exemple, mais simplement de construire trois mesures précises, l'une de l'attitude des enseignants face à la décentralisation, l'autre de leur point de vue sur les relations avec le milieu environnant de l'école et enfin, une dernière portant sur l'école privée.

Nous avons convenu de factoriser ensemble les items sur la décentralisation et ceux sur les relations avec le milieu; nous avons supposé que les deux groupes d'items appartenaient au même ensemble d'items défini par les relations (verticales et horizontales) entre une école et son environnement.

Avant de procéder à une première analyse factorielle, nous avons calculé des coefficients de fidélité (le coefficient alpha) pour chaque sous-groupe d'items. Les résultats furent les suivants: pour les six items concernant la décentralisation, le coefficient alpha fut de .69; pour les sept items portant sur les relations avec le milieu, il fut de .55; enfin, pour les quatre items sur l'école privée, il fut de .72. Ces coefficients, sans être des plus élevés,[1] sont néanmoins acceptables, étant donné le nombre peu élevé d'items dans chaque sous-groupe. De plus, en éliminant l'item 932 (Les parents devraient avoir la liberté d'envoyer leurs enfants à l'école publique de leur choix), nous avons pu accroître le coefficient alpha pour les items concernant les relations avec le milieu à .57.

L'analyse factorielle des items des deux premiers sous-groupes nous permit effectivement de dégager les deux facteurs anticipés (tableaux 37 et 38). Le critère des valeurs propres nous encourageait à en retenir plutôt 4. Le critère de l'intelligibilité des facteurs nous poussait par ailleurs à n'en garder que deux; ce que nous fîmes. Il y a donc des cas où le critère de l'intelligibilité nous amène à rester en deçà de la norme psychométrique.

Quant aux items sur l'enseignement privé, nous les avons factorisés et avons demandé un seul facteur (tableau 39). Nous utilisons donc les scores factoriels des répondants comme indices de l'attitude des enseignants face à ce secteur controversé du système scolaire québécois.

---

[1] Se référer à R.A. Cormier, (1973), Un seuil de fidélité acceptable en recherche scientifique, Communication présentée le 27 mai 1973 au congrès annuel de la SCEE à l'université Queen's, Kingston, Ontario. Document: 0523-15.

4.1. Ouverture à la décentralisation

Tableau 37

Ouverture à la décentralisation

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
834	Les commissions scolaires devraient décentraliser leurs activités au niveau des écoles.	.69
833	Le ministère de l'Education devrait décentraliser ses activités au niveau des commissions scolaires.	.67
510	L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport au ministère de l'Education.	.57
525	L'école devrait avoir beaucoup plus d'autonomie par rapport à la commission scolaire.	.53
703*	Le ministère de l'Education peut seul assumer la direction du système scolaire de façon à ce que les buts de ce système soient véritablement poursuivis à tous les échelons.	.37

4.2. Relations avec le milieu

Tableau 38

Relations avec le milieu

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
847	Le professeur devrait entretenir des relations plus étroites avec le milieu familial et social des élèves.	.68
850	Chaque école devrait se choisir une approche éducative en collaboration avec le milieu familial et social des élèves.	.54
268	Dans l'hypothèse d'un réaménagement de votre tâche, seriez-vous prêt(e) à consacrer du temps à rencontrer régulièrement les parents pour discuter de l'orientation que devrait se donner votre école?	.46
750 *	Les parents n'ont pas à intervenir dans la bonne marche de l'école; c'est à la direction et aux professeurs d'y voir.	.39
831	L'école devrait continuer davantage l'éducation commencée à la maison.	.30

4.3. Attitudes face à l'enseignement privé

Tableau 39

Ouverture à l'enseignement privé

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
507	Si je le pouvais, j'enverrais mes enfants d'âge scolaire dans une école privée, au niveau secondaire.	.70
844 *	Le gouvernement devrait réduire substantiellement les subventions aux écoles privées.	.64
506	Si je le pouvais, j'enverrais mes enfants d'âge scolaire dans une école privée, au niveau primaire.	.63
711 *	Toute ouverture d'une nouvelle école privée devrait faire l'objet d'une approbation de la part de la commission scolaire où se situe cette école.	.53

5. Les scores globaux concernant la conception organique de l'éducation, la pédagogie de conscientisation et la satisfaction au travail

Nous avons décidé d'utiliser l'analyse factorielle pour bâtir des scores globaux concernant les trois premières batteries d'items dont nous avons parlé dans ce rapport. En effet, il nous a semblé fort utile d'avoir non seulement des scores factoriels sur différentes dimensions de la conception organique, de la pédagogie de conscientisation ou de la satisfaction au travail, mais aussi, un score global permettant de décrire et analyser la population rejointe par notre enquête sur l'ensemble de ces trois phénomènes.

Après consultations et essais divers, nous avons décidé de procéder de la façon suivante: nous avons retenu, pour chacune des trois batteries, les items qui avaient un coefficient de saturation d'au moins .20 sur la composante principale (c'est-à-dire le premier facteur de la matrice de facteurs produite avec la rotation varimax) et nous les avons factorisés en demandant un seul facteur. Ce sont les scores de ce facteur qui constituent notre mesure globale de nos trois univers.

6. Conclusion de la cinquième étape

Nous avons, dans cette partie de notre rapport, relaté l'ensemble des décisions que nous avons eu à prendre en analysant les résultats fournis par l'analyse factorielle. Nous avons tenté d'être le plus clair et précis possible, surtout quant aux critères que nous avons utilisés en cours de route.

Il nous reste à répondre à une objection que sûrement certains lecteurs ont soulevée dans leur for intérieur en lisant ce rapport: l'analyse factorielle est-elle véritablement "scientifique", puisque l'un des deux critères utilisés pour retenir une structure factorielle est subjectif? En effet, l'intelligibilité d'un ensemble de données factorisées peut varier d'un chercheur à l'autre.

On ne peut nier qu'il peut y avoir une part de subjectivité dans l'utilisation de notre second critère. Le fait que nous ayons été

trois à "valider" nos interprétations ne règle pas le problème, même s'il peut nous permettre d'éviter certains égarements.

Dans l'état actuel du développement méthodologique en ce domaine, il n'y a pas de procédures qui éliminent toute subjectivité. On ne peut appliquer mécaniquement et exclusivement des critères mathématiques ou psychométriques. Il faut tenir compte de ce que le chercheur désire savoir ou trouver. D'autre part, il importe de relativiser ce problème; à notre avis, la subjectivité qui peut influencer la constitution des batteries d'items (une subjectivité qui pèserait avant l'analyse factorielle, dans la fabrication des instruments de mesure) est peut-être plus importante que celle qui peut jouer dans l'interprétation intelligente des facteurs.[1]

---

1 Nous utilisons le terme de subjectivité dans le sens de jugement éclairé. Il n'est donc pas péjoratif et ne signifie pas ici arbitraire.

RESUME ET CONCLUSION

Ce rapport a cherché à rendre compte des étapes et des décisions que nous avons prises au cours du processus de constitution des variables dépendantes de l'étude. Nous avons fait part des objectifs fixés au départ, des moyens disponibles, connus et valables pour atteindre ces objectifs et de celui que nous avons, en dernier lieu, retenu, soit la technique de l'analyse factorielle. Nous avons tenté de discuter des possibilités et des limites de celle-ci, tout en nous servant de notre étude pour illustrer le tout. De plus, nous avons élaboré quelque peu le contenu des structures factorielles retenues pour les valeurs éducationnelles (la conception organique de l'éducation, la pédagogie de conscientisation), la satisfaction au travail, la tâche et le milieu de travail idéaux. Cela annonce, du moins il nous semble, et ouvre des perspectives d'analyse fort intéressantes.

LISTE DES OUVRAGES CONSULTES

AJAR, D. (1978), L'invariance factorielle et le problème de l'échantillonnage des sujets, Thèse de Ph.D., Université de Montréal.

ALLARD, C. et al. (1974), Connaissance des principaux modèles théoriques en éducation, M.E.Q., Conseil Supérieur de l'Education.

ANGERS, P. (1976), Les modèles de l'institution scolaire, U.Q.T.R., Centre de développement en environnement scolaire.

A.S.O.P.E. (1976), Analyse descriptive des données de la première cueillette: les enseignants, 2e édition corrigée, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval et Département de Sociologie, Université de Montréal.

AUDET, M. (1975), Rapport de recherche sur l'analyse des tâches des professeurs de l'élémentaire, tome I, Documents Education et Emploi, 4-18, M.E.Q., Direction Générale de la Planification.

BABY, A. (1971), Enquête sur la tâche des enseignants, C.E.Q., D-5134.

BELANGER, P.W. (1963), La Semaine de travail des professeurs des écoles publiques, Ecole de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval.

BERTRAND, Y. (1977), "Les modèles en éducation", Pédagogiques, vol. 2, no 4.

BERTRAND Y. et VALOIS P. (à paraître), Les options de l'éducation, Service de la Recherche, secteur de la Planification, ministère de l'Education.

BRUNER, J. (1960), The Process of Education, Vintage Books.

CARLOS, S. (1974), Recherche sur la tâche des enseignants au collégial, Université de Montréal, Centre de Sondage.

C.E.Q. (1971), Livre blanc sur l'action socio-politique de la C.E.Q.

C.E.Q. (1972), L'école au service de la classe dominante, C.E.Q.

C.E.Q. (1974), Ecole et luttes de classes au Québec, C.E.Q., D-5606.

C.E.Q. (1975), Le Manuel du premier mai.

C.E.Q. (1977), Le livre vert, vers quoi au juste?, C.E.Q., D-7252.

C.E.Q. (1978), L'école, une autoroute sélective.

C.E.C. (1978), Proposition d'école, C.E.Q., A-7800-2.

C.E.T.E.E.S. (1975), Rapport de la C.E.T.E.E.S., la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire, M.E.Q., Service général des personnels des organismes d'enseignement.

C.E.T.E.E.S. (1975), Sondage auprès des enseignants de l'élémentaire et du secondaire, annexe D., M.E.Q., Service général des personnels des organismes d'enseignement.

C.E.T.E.E.S. (1975), Analyse qualitative de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire, annexe C, M.E.Q., Service général des personnels des organismes d'enseignement.

C.E.T.E.E.S. (1975), Mesure quantitative de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire, annexe D, M.E.Q., Service général des personnels des organismes d'enseignement.

CHANEL, E., (1975), Pédagogie et éducation socialistes, les hommes, les idées, les réalisations, Editions du Centurion, collection Paidogui-des.

CHAPOULIE, J.-M. (1973), "Sur l'analyse sociologique de groupes professionnels", Revue Française de Sociologie, XIV.

CHAPOULIE, J.-M. (1974), "Le corps professoral dans la structure de classe", Revue Française de Sociologie, XV.

CHAPOULIE, J.-M. (1975), "Le recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire: les déterminants objectifs de l'accès au professorat", Revue Française de Sociologie, XVI.

CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME (1976), L'accès à l'éducation pour les femmes au Québec, Editeur officiel.

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION (1971), L'activité éducative, rapport annuel 1969/1970, Gouvernement du Québec: Editeur officiel.

CORMIER, R.A. (1973), Un seuil de fidélité acceptable en recherche scientifique, Communication présentée le 27 mai 1973 au congrès annuel de la SCEE à l'Université Queen's, Kingston, Ontario, Document: 0523-15.

DANDURAND, P., JOHNSON, R., (1969), Evaluation de la tâche et situation de travail des professeurs de l'élémentaire, C.E.C.M., année scolaire 1968-1969, C.E.C.M.: Alliance.

DECI, E.L. (1975), Intrinsic Motivation, Plenum.

DUBIN, R. (1969), Theory Building, Free Press.

DUNNIGAN, L. (1976), L'école sexiste, c'est quoi?, Conseil du statut de la femme (Québec).

DUNNIGAN, L., (1976), Analyse de stéréotypes masculins et féminins dans les manuels scolaires au Québec, Gouvernement du Québec: Conseil du statut de la femme.

DUNNIGAN, L., (1977), L'orientation des filles en milieu scolaire, Gouvernement du Québec: Conseil du statut de la femme.

EYSENCK, H.J., (1967), "The logical basis of factor analysis, pp. 288-299 in D.N.JACKSON and S.MESSICK (eds.), Problems in Human Assessment, McGraw-Hill.

FOUCHER, R., (1971), Relation entre l'absentéisme et la satisfaction au travail chez les enseignants du niveau secondaire, M.A., Institut de Psychologie, Université de Montréal.

GUILFORD, J.P., (1967), "When not to Factor Analyze", pp. 309-317, in D.N. JACKSON ant S. MESSICK (eds.), Problems in Human Assessment, McGraw-Hill.

HARMAN, H.H., (1967), Modern Factor Analysis, The University of Chicago Press.

HERZBERG, F., (1966), Work and the Nature of Man, The World Publishing Company.

HORST, P., (1965), Factor Analysis of Data Matrices, Holt, Rinehart and Winston Inc., spécialement le premier chapitre intitulé "The role of factor analysis in science" (pp. 3-21).

LACETTE, N., (1977), Nos enfants feront-ils mieux que nous?, I.C.E.A..

LAMONTAGNE, J., THERRIEN, R. (1977), Les valeurs et les professeurs de CEGEP, Faculté des Sciences de l'Education, Université de Montréal.

LEPINE, C., (1977), Analyse des modèles utilisés en éducation au Québec, Les Editions Coopératives Albert Saint-Martin.

LESSARD, C., (1977), Recension des ouvrages de D.C. Lortie et J.M. Chapoulie, in Education Canadienne et Internationale, vol. 6, no 2, pp. 103-109.

LESSARD, C., PELLETIER, G., (1978), Les professeurs: attitudes et attentes face à leur travail, rapport d'une enquête effectuée auprès des enseignants de niveau secondaire au Saguenay-Lac-St-Jean, U.Q.A.C. et Faculté des Sciences de l'Education, Université de Montréal.

LORTIE, D.C., (1975), School-Teacher, a Sociological Study, The University of Chicago Press.

MASLOW, A.H. (1970), Motivation and Personality, Harper.

MURPHY, R. (1973), The Interpenetration of rofessionalism and ureaucracy: the Case of Secondary School Teachers in Canada, University of Toronto, thèse de Ph.D. non-publiée.

NGUYEN-LAPIERRE, A., (1975). La culture de l'école face aux milieux socio-économiquement faibles, rapport préliminaire, C.E.C.M. , division des services spéciaux, projet opération renouveau.

NIE, N.H., HULL, C.H., JENKINS, J.G., et al., (1975), Statistical Package for the Social Sciences, McGraw-Hill, spécialement le chapitre consacré à l'analyse factorielle et rédigé par J. Kim (chapitre 4, pp. 468-514).

PAQUETTE, C., (1975), "La pédagogie ouverte: rétrospective et prospective", Pédagogie ouverte, vol. 1, no 1.

PAQUETTE, C., (1976), Vers une pratique de la pédagogie ouverte, Editions N.H.P.

PIERRE , P., (1977), Enquête sur la pédagogie du français au Québec (élémentaire 5-8 ans), tomes I et II, M.E.Q., Collection Etudes et Documents.

REUCHLIN, M., (1962), Les méthodes quantitatives en psychologie, P.U.F.

ROGERS, C.C., (1969), Liberté pour apprendre?, Collection Sciences de l'Educations 5, Dunod.

ROYER, J.R., (1967), "Factors as theoretical constructs", pp. 318-325, in D.N. JACKSON and S. MESSICK (eds), Problems in Human Assessment, McGraw-Hill.

SNYDERS,G., (1976), Ecole et lutte des classes, P.U.F., collection l'Educateur.

THURSTONE, L., (1967), "The Factor Problem", pp. 279-287, in C.N.JACKSON and S. MESSICK (eds.), Problems in Human Assessment, McGraw-Hill.

TREMBLAY, M.A., (1968), Initiation à la recherche dans les sciences humaines, McGraw-Hill.

APPENDICE A

Matrices des coefficients de corrélation des items constitutifs des facteurs concernant la conception organique de l'éducation

Tableau 40

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur élitisme

	530	526	931	513	742	901	730	928	922	929	517	529
530	1.00	.31	.28	.29	.26	.30	.27	.26	.22	.29	.21	.22
526		1.00	.23	.28	.18	.21	.25	.16	.19	.22	.20	.17
931			1.00	.19	.32	.28	.20	.29	.32	.19	.26	.24
513				1.00	.17	.20	.23	.17	.13	.21	.17	.11
742					1.00	.18	.21	.23	.24	.15	.23	.20
901						1.00	.26	.49	.25	.30	.35	.33
730							1.00	.18	.13	.54	.15	.12
928								1.00	.30	.32	.39	.38
922									1.00	.14	.34	.29
929										1.00	.19	.14
517											1.00	.46
529												1.00

Tableau 41

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur participation des élèves

	709	933	603	855	528
709	1.00	.41	.25	.30	.32
933		1.00	.22	.33	.32
603			1.00	.23	.21
855				1.00	.42
528					1.00

Tableau 42

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur nécessité de bons moyens d'auto-évaluation de l'enseignement

	858	860	852
858	1.00	.49	.37
860		1.00	.23
852			1.00

Tableau 43

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur subordination de l'école au marché du travail

	929	730
929	1.00	.54
730		1.00

Tableau 44

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur individualisation de l'enseignement

	741*	727
741*	1.00	.36
727		1.00

Tableau 45

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur développement intégral de la personne

	916	921	913	905	924	512	727
916	1.00	.32	.25	.22	.18	.23	.23
921		1.00	.24	.17	.24	.18	.21
913			1.00	.25	.26	.24	.25
905				1.00	.10	.21	.21
924					1.00	.19	.19
512						1.00	.20
727							1.00

Tableau 46

Matrice des coefficients ce corrélation des items constitutifs du facteur remise en question du diplôme

	716	744 *	535 *
716	1.00	.20	.20
744 *		1.00	.14
535 *			1.00

Tableau 47

Matrice des coefficients de corrélation des items contitutifs du facteur autoritarisme

	529	517	928	275
529	1.00	.46	.38	.18
517		1.00	.39	.14
928			1.00	.14
275				1.00

Tableau 48

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur auto-apprentissage

	534	521	528	924
534	1.00	.25	.22	.17
521		1.00	.32	.18
528			1.00	.31
924				1.00

APPENDICE B

Matrices des coefficients de corrélation des items constitutifs des facteurs concernant la pédagogie de conscientisation

Tableau 49

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur égalité des sexes

	853	721	738 *	856	712	705	723
853	1.00	.37	.32	.41	.30	.23	.17
721		1.00	.27	.29	.26	.32	.26
738 *			1.00	.23	.23	.21	.11
856				1.00	.19	.24	.24
712					1.00	.22	.15
705						1.00	.23
723							1.00

Tableau 50

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur réformisme

	917	934	512	907	723	910
917	1.00	.19	.01	.16	.12	.14
934		1.00	.18	.28	.15	.25
512			1.00	.14	.20	.17
907				1.00	.13	.10
723					1.00	.12
910						1.00

Tableau 51

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur ouverture au changement

	720*	748	912*
720 *	1.00	.30	.30
748		1.00	.20
912 *			1.00

Tableau 52

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur liberté conscientisante

	740	713 *	753
740	1.00	.44	.27
713 *		1.00	.15
753			1.00

Tableau 53

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur conscience des filières scolaires

	914 *	739
914 *	1.00	.30
739		1.00

Tableau 54

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur radicalisme

	710	934	743	739	925
710	1.00	.41	.27	.25	.29
934		1.00	.29	.35	.33
743			1.00	.28	.18
739				1.00	.18
925					1.00

Tableau 55

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur égalité des chances

	514*	526*
514*	1.00	.20
526*		1.00

APPENDICE C

Matrices des coefficients de corrélation des items constitutifs des facteurs concernant la satisfaction au travail

Tableau 56

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur perception du climat de l'école

	714	402*	403*	404	502*	737*	406	518*	718	746*	609	715	704	732
714	1.00	.53	.39	.54	.42	.40	.43	.30	.34	.36	.34	.26	.39	.29
402*		1.00	.66	.54	.32	.40	.41	.31	.33	.36	128	.31	.40	.20
403*			1.00	.46	.27	.38	.41	.26	.27	.29	.25	.28	.35	.14
404				1.00	.27	.42	.47	.22	.31	.31	.27	.23	.57	.14
502*					1.00	.27	.27	.29	.25	.28	.25	.21	.21	.19
737*						1.00	.28	.20	.37	.41	.31	.30	.37	.20
406							1.00	.17	.27	.26	.25	.20	.34	.20
518*								1.00	.20	.17	.18	.20	.18	.11
718									1.00	.53	.33	.32	.22	.17
746*										1.00	.28	.31	.23	.18
609											1.00	.17	.25	.20
715												1.00	.19	.12
704													1.00	.16
732														1.00

Tableau 57

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur satisfaction à l'égard des services professionnels

	411	412	410	409	408	407
411	1.00	.67	.58	.43	.43	.30
412		1.00	.48	.46	.44	.30
410			1.00	.38	.26	.20
409				1.00	.43	.34
408					1.00	.47
407						1.00

Tableau 58

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur actualisation de soi au travail

	201	533	754	503	733*	722	920
201	1.00	.35	.30	.27	.38	.15	.17
533		1.00	.29	.40	.33	.16	.21
754			1.00	.28	.19	.27	.17
503				1.00	.21	.15	.21
733*					1.00	.18	.17
722						1.00	.16
920							1.00

Tableau 59

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur représentation des élèves

	405*	608	536*	734	747	531*	403*	520*
405*	1.00	.40	.33	.37	.34	.22	.42	.23
608		1.00	.45	.32	.44	.19	.28	.24
536*			1.00	.27	.27	.19	.21	.21
734				1.00	.27	.21	.23	.14
747					1.00	.20	.21	.19
531*						1.00	.17	.15
403*							1.00	.18
520*								1.00

Tableau 60

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur satisfaction à l'égard des conditions matérielles de travail

	421	422	420	417	418	505*
421	1.00	.52	.52	.41	.28	.32
422		1.00	.43	.42	.25	.23
420			1.00	.34	.30	.22
417				1.00	.40	.18
418					1.00	.14
505*						1.00

Tableau 61

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur éléments extrinsèques de la satisfaction au travail

	435	434	433	431	432	446	447
435	1.00	.29	.33	.29	.30	.21	.22
434		1.00	.26	.24	.26	.24	.26
433			1.00	.24	.24	.24	.25
431				1.00	.23	.28	.26
4					1.00	.26	.23
446						1.00	.62
447							1.00

Tableau 62

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur liberté académique

	749	724	519	533
749	1.00	.49	.36	.41
724		1.00	.30	.29
519			1.00	.38
533				1.00

Tableau 63

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur négociations entre l'employeur et les syndicats

	446	447
446	1.00	.62
447		1.00

Tableau 64

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur impuissance

	903	919	731
903	1.00	.26	.18
919		1.00	.08
731			1.00

Tableau 65

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur représentation de la direction

	704	404	911*
704	1.00	.57	.54
404		1.00	.42
911*			1.00

Tableau 66

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur individualisme

	746	718	923
746	1.00	.53	.39
718		1.00	.35
923			1.00

Tableau 67

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur représentation des parents

	508	504
508	1.00	.27
504		1.00

APPENDICE D

Matrices des coefficients de corrélation des items constitutifs des facteurs concernant la tâche idéale

Tableau 68

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur ouverture au groupement hétérogène

	838	835*	840
838	1.00	.44	.45
835*		1.00	.26
840			1.00

Tableau 69

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur ouverture au travail en équipe

	926	936	836*
926	1.00	.64	.37
936		1.00	.33
836*			1.00

Tableau 70

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur ouverture au développement technologique

	851	854	859	857
851	1.00	.51	.48	.28
854		1.00	.33	.31
859			1.00	.31
857				1.00

Tableau 71

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur support accru des spécialistes

	527	930
527	1.00	.34
930		1.00

Tableau 72

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur différenciation verticale dans l'enseignement

	726	918
726	1.00	.14
918		1.00

Tableau 73

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur coordination et changement des fonctions

	841	843	857
841	1.00	.31	.24
843		1.00	.23
857			1.00

Tableau 74

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur pluralité des outils pédagogiques

	858	859
858	1.00	.60
859		1.00

Tableau 75

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur spécialisation en fonction de matières

	832	612
832	1.00	.25
612		1.00

APPENDICE E

Matrices des coefficients de corrélation des items constitutifs des facteurs concernant le milieu de travail idéal

Tableau 76

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur ouverture à la décentralisation

	834	833	510	525	703*
834	1.00	.67	.30	.40	.19
833		1.00	.33	.27	.24
510			1.00	.47	.27
525				1.00	.15
703*					1.00

Tableau 77

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur relations avec le milieu

	847	850	268	750*	831
847	1.00	.40	.30	.24	.24
850		1.00	.22	.19	.20
268			1.00	.31	.10
750*				1.00	.07
831					1.00

Tableau 78

Matrice des coefficients de corrélation des items constitutifs du facteur attitude face à l'enseignement privé

	507	506	844*	711*
507	1.00	.56	.40	.29
506		1.00	.32	.27
844*			1.00	.48
711*				1.00

APPENDICE F

Items constitutifs des scores globaux portant sur

la conception organique de l'éducation

et la pédagogie de conscientisation

Conception organique de l'éducation

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
855	Les enfants devraient circuler plus librement à l'intérieur des écoles.	.60
517*	De nos jours, on accorde beaucoup trop de liberté aux élèves dans les écoles.	.57
928*	Le professeur doit accorder une très grande importance à la discipline, au bon langage et à la tenue de l'élève.	.57
528	Dans une école idéale, l'élève devrait pouvoir organiser sa journée à son gré.	.55
901*	Ce qu'il faut inculquer aux jeunes d'aujourd'hui, c'est la discipline, la détermination et le sens du travail.	.54
924	L'école doit permettre à l'enfant de vivre sa vie présente plutôt que de le former pour plus tard.	.50
931*	Les élèves devraient assimiler les connaissances qui leur sont transmises par leurs professeurs plutôt que de chercher à satisfaire leur curiosité.	.50
529*	Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.	.47
933	Les critères d'évaluation des apprentissages devraient être déterminés en consultation avec les élèves.	.46
741*	L'enseignement collectif, en offrant à tous les élèves d'une classe la possibilité de voir tout le programme prévu, est préférable à une approche où l'élève travaille à son propre rythme.	.46

Conception organique de l'éducation
(suite)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
709	Les élèves devraient jouer un rôle plus important dans le choix des objectifs d'apprentissage.	.42
922	Les élèves posent maintenant trop de questions avant d'accepter de faire ce qu'on leur demande.	.41
727	L'enfant doit apprendre au rythme qui lui convient, même s'il risque de ne pas voir le programme en entier.	.38
742	Un professeur devrait, le moins souvent possible, avouer son ignorance sur un sujet en présence de ses élèves.	.37
913	Plutôt que de montrer à l'enfant une méthodologie de travail, il vaut mieux l'aider à en développer une, adaptée à son tempérament.	.35
530*	Les plus importantes qualités d'un adulte sont la volonté et l'ambition.	.34
752	La moyenne des principales matières des élèves d'une classe est une information utile pour les élèves et les professeurs.	.32
719	L'école est l'un des endroits où les droits de l'enfant sont le moins respectés.	.32
921	Il est plus important d'apprendre à un enfant à se débrouiller dans la vie que de lui enseigner des connaissances.	.31
521	La plupart de mes élèves pourraient se débrouiller seuls avec des outils d'auto-apprentissage bien faits.	.31

Conception organique de l'éducation
(suite)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
848*	Le ministère de l'Education devrait exercer davantage de contrôle sur l'acquisition des connaissances des élèves.	.30
603	En général, quelle proportion des cours devrait être laissée au choix des élèves du secondaire? 1 - Aucun ou peu 2 - Moins de la moitié 3 - La moitié 4 - Plus de la moitié 5 - La plupart ou tous	.30
604	Quel est, selon vous, parmi les deux critères suivants, celui qui devrait orienter le choix de cours d'un élève du secondaire? 1 - Ce qu'il (elle) veut faire plus tard 2 - Ce qui l'intéresse maintenant 3 - Les deux 4 - Je ne sais pas.	.30
916	Le professeur doit tenter de développer l'ensemble des aptitudes de l'enfant plutôt que de s'intéresser, en priorité, à ses capacités intellectuelles.	.30
512	Les programmes d'études général et professionnel devraient correspondre aux types d'intérêt et non pas aux niveaux d'intelligence des élèves.	.28
723	A l'école, les activités physiques et manuelles devraient être aussi importantes que les activités intellectuelles.	.28
929*	L'école devrait faire tous les efforts nécessaires afin d'adapter ses programmes aux besoins du marché du travail.	.26

Conception organique de l'éducation
(suite)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
526*	Le défi le plus important aujourd'hui, dans le domaine de l'éducation, est de former des individus doués en vue d'occuper plus tard des postes de commande dans la société.	.25
730*	La tâche de l'école est d'orienter les élèves et de leur offrir le programme d'études qui les dirigera dans les professions ou métiers où la demande de main-d'oeuvre est importante.	.25
701*	A l'école, il est très important que l'enfant apprenne à lire, à écrire et à compter; les autres apprentissages étant nettement secondaires.	.25
852	Il devrait y avoir moins de cloisons entre les matières au primaire.	.25
513*	La chose la plus importante pour les parents est d'aider leurs enfants à réussir mieux qu'eux.	.23
745	Les systèmes d'évaluation des apprentissages se révèlent souvent une contrainte pour les professeurs engagés dans des innovations pédagogiques.	.22
534	Un bon manuel peut être aussi efficace qu'un enseignement magistral pour transmettre des connaissances.	.20
858	Les professeurs devraient avoir de meilleurs moyens d'auto-évaluation de leur enseignement.	.19

Pédagogie de conscientisation

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
934	En définitive, l'école traduit les inégalités sociales en inégalités scolaires.	.54
710	L'école véhicule les valeurs de la classe dominante qui servent de justification à notre société.	.50
740	Les professeurs devraient avoir toute la liberté d'illustrer leur enseignement à l'aide d'exemples tirés de la réalité politique et sociale du milieu.	.45
721	Les hommes, autant que les femmes, devraient prendre soin des bébés et des jeunes enfants à la maison.	.42
856	Il devrait y avoir autant d'hommes que de femmes enseignant au premier cycle du primaire.	.42
853	Il devrait y avoir autant de femmes que d'hommes à la direction des écoles.	.41
723	A l'école, les activités physiques et manuelles devraient être aussi importantes que les activités intellectuelles.	.40
705	Les garçons, autant que les filles, devraient suivre des cours en sciences familiales.	.40
925	Seule une transformation radicale du système économique et politique peut solutionner les problèmes scolaires des enfants de milieux dits "défavorisés".	.37
743	L'école accentue les différences entre les garçons et les filles, à partir de ce qui existe déjà dans la société.	.36
713*	Il vaut mieux que le professeur s'abstienne de discuter de questions politiques en classe.	.35

Pédagogie de conscientisation
(suite)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
753	L'école devrait faire prendre conscience aux élèves des intérêts de classe des travailleurs.	.35
512	Les programmes d'études général et professionnel devraient correspondre aux types d'intérêt et non pas aux niveaux d'intelligence des élèves.	.35
739	Malgré la réforme scolaire, l'enfant d'un ouvrier n'a pas de très bonnes chances de devenir un professionnel.	.31
910	Le fait de constituer des classes d'élèves rapides, réguliers et lents risque d'accentuer les différences entre les enfants.	.31
907	Les différences que l'on observe entre les élèves à l'école sont le fruit de l'action de la société sur eux et non pas le résultat de caractéristiques héréditaires.	.30
735	En éducation, il faut parfois innover même si l'on n'est pas certain des résultats éventuels.	.26
712	Les études post-secondaires sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons.	.26
917	En investissant davantage dans les écoles de milieux dits "défavorisés", on permettrait à la plupart des enfants de ces milieux de mieux réussir sur le plan scolaire.	.25
738*	Même s'il est acquis que les filles devraient recevoir une aussi bonne éducation que les garçons, il reste que ceux-ci devraient songer plus sérieusement que les filles à la préparation d'une carrière.	.24
720*	Aujourd'hui, on accorde trop d'importance à la recherche de nouvelles façons d'enseigner.	.16

APPENDICE G

Items constitutifs du score global

portant sur la satisfaction au travail

Satisfaction au travail

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
404	Il règne un climat d'harmonie et de confiance entre les professeurs et la direction.	.64
402*	Les relations humaines sont anonymes et impersonnelles.	.61
704	Je suis satisfait(e) de la compréhension dont la direction de mon école fait preuve à l'égard des problèmes que je rencontre en classe.	.60
403*	C'est une usine à faire des cours et donner des diplômes.	.58
737*	L'atmosphère qui existe dans mon école ne favorise pas une remise en question et un renouvellement des pratiques pédagogiques.	.56
714	Il existe un climat de bonne entente entre les professeurs de mon école.	.56
406	Il règne un climat de confiance et d'harmonie entre les professeurs et les élèves.	.55
533	Mon travail me permet d'être moi-même.	.52
401	Considérant tous les aspects de votre travail d'enseignant(e), diriez-vous que vous êtes insatisfait(e) ou satisfait(e)?	.51
911*	La direction de mon école n'appuie pas suffisamment les professeurs dans des situations de conflit avec les élèves et leurs parents.	.51
923*	Je me sens parfois seul(e) dans l'accomplissement de ma tâche de professeur.	.50
746*	L'individualisme est tellement répandu chez les professeurs qu'il est difficile de travailler en équipe.	.48
608	Etes-vous satisfait(e) de la motivation des élèves?	.47

Satisfaction au travail
(suite)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
519	Dans le cadre de mon travail, j'ai la possibilité d'être créateur, de concevoir et de réaliser des projets personnels.	.47
405*	On est obligé de garder trop d'élèves qui ne veulent pas étudier.	.46
718*	Dans mon école, en général, les professeurs préfèrent travailler seuls.	.45
749	J'ai le sentiment de pouvoir exercer ma tâche comme je l'entends.	.45
435	Quel est votre degré de satisfaction par rapport aux possibilités de promotion dans votre travail?	.43
503	J'ai le sentiment que, dans mon travail, je peux réellement mettre en valeur mes capacités intellectuelles.	.42
731	J ai l'assurance de pouvoir personnellement influencer ce qui se fait dans mon école.	.40
609	Les professeurs de votre école sont-ils intéressés à participer aux décisions concernant les orientations générales de l'école?	.39
502*	Dans mon école, les relations entre les jeunes professeurs et les plus âgés sont difficiles.	.38
432	Quel est votre degré de satisfaction par rapport à l'image du professeur dans la société?	.38
733*	Je n'aime pas vraiment ce que je fais mais je sens qu'il faut le faire pour obtenir les choses dont j'ai besoin et que je veux.	.38
201	Vous avez, à un moment déterminé, décidé de devenir professeur. Si c'était à refaire, prendriez-vous la même décision?	.37

Satisfaction au travail
(suite)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
715*	Les professeurs ont rarement l'occasion de partager les expériences heureuses qu'ils vivent en classe.	.37
410	Le service orthopédagogique est-il disponible aux élèves de votre école? Si oui, est-il satisfaisant?	.36
411	Le service de consultation psychologique est-il disponible aux élèves de votre école? Si oui, est-il satisfaisant?	.35
536*	Trop souvent, les élèves manifestent peu d'intérêt envers les contenus que j'ai à leur transmettre.	.35
520*	En général, les parents témoignent d'un manque de compréhension à l'égard de ce qu'on essaie de faire à l'école.	.34
508	Quand on a des problèmes, on peut se fier à un parent pour avoir de l'aide.	.34
747	En général, les élèves travaillent suffisamment fort.	.34
447	Diriez-vous que les négociations locales furent, dans l'ensemble, profitables aux professeurs?	.32
434	Quel est votre degré de satisfaction par rapport à la somme de travail exigée dans votre travail?	.32
418	Les services de secrétariat sont-ils disponibles dans votre école? Si oui, sont-ils satisfaisants?	.32
409	Le service de santé est-il disponible aux élèves de votre école? Si oui, est-il satisfaisant?	.31
724	On me laisse toute la liberté dans la conduite de ma classe.	.31

Satisfaction au travail
(suite)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
734*	Les élèves n'ont pas toujours la préparation adéquate pour suivre mon enseignement.	.31
420	Les locaux de travail (bureaux, salles de cours, etc.) sont-ils disponibles dans votre école? Si oui, sont-ils satisfaisants?	.30
754	Les choses les plus intéressantes qui m'arrivent se produisent dans le cadre de mon travail.	.30
433	Quel est votre degré de satisfaction par rapport à la sécurité d'emploi?	.29
518*	Dans mon école, il y a peu de contacts entre les professeurs de premier cycle et ceux du deuxième.	.29
732	A mon école, il y a plusieurs personnes avec qui je me sens des affinités.	.29
504	Les parents, lorsqu'ils sont bien informés, sont ouverts aux projets de renouveau ou d'innovation pédagogique.	.29
412	Le service social est-il disponible aux élèves de votre école? Si oui, est-il satisfaisant?	.28
431	Quel est votre degré de satisfaction par rapport au salaire?	.28
446	Si vous aviez à évaluer les négociations provinciales depuis qu'elles existent, diriez-vous qu'elles furent, dans l'ensemble, profitables aux professeurs?	.28
505*	Les professeurs n'ont pas à leur disposition suffisamment de matériel didactique pour leur permettre de faire du bon travail.	.25
531*	Trop d'enfants, à la sortie de l'école, n'ont même pas développé le goût de la lecture.	.24

Satisfaction au travail
(suite et fin)

Nos des variables	Contenu des items	Saturation factorielle
407	Le service de pastorale est-il disponible aux élèves de votre école? Si oui, est-il satisfaisant?	.22
408	Le service d'orientation est-il disponible aux élèves de votre école? Si oui, est-il satisfaisant?	.22
417	La bibliothèque est-elle disponible dans votre école? Si oui, est-elle satisfaisante?	.22
903*	Le monde de l'éducation est dirigé par un petit nombre de gens influents et les gens comme moi ne peuvent rien y faire.	.22
920	Le travail que je fais est un travail vraiment important pour la société.	.21
415	Votre école est-elle novatrice, c'est-à-dire s'écarte-t-elle des pratiques courantes dans les autres écoles du Québec?	.21
421	L'équipement et le matériel de laboratoire sont-ils disponibles dans votre école? Si oui, sont-ils satisfaisants?	.19

Achevé d'imprimer à
Québec en octobre 1979, sur
les presses du Service des impressions en régie
du Bureau de l'Éditeur officiel
du Québec

Sous le nom générique «Les enseignantes et enseignants du Québec», les résultats de l'étude socio-pédagogique sont publiés en 9 volumes intitulés comme suit:

- VOLUME 1: **PRÉSENTATION GÉNÉRALE, VALIDATION PRÉLIMINAIRE ET RÉSULTATS BRUTS***
- VOLUME 2: **LA CONSTITUTION DES VARIABLES DÉPENDANTES***
- VOLUME 3: **CARACTÉRISTIQUES DÉMOGRAPHIQUES, SOCIO-CULTURELLES ET PROFESSIONNELLES**
- VOLUME 4: **VALEURS ÉDUCATIONNELLES**
- VOLUME 5: **LE VÉCU PROFESSIONNEL: TÂCHE ET MILIEU DE TRAVAIL**
- VOLUME 6: **LA FORMATION ET LE PERFECTIONNEMENT**
- VOLUME 7: **LE FUTUR ANTICIPÉ ET DÉSIRÉ**
- VOLUME 8: **UNE SYNTHÈSE**
- VOLUME 9: **IMPLICATIONS POUR LES POLITIQUES ÉDUCATIONNELLES**

* Déjà paru

7980-1208

28-1344